Denise Rocha
(Organizadora)

Matizes na Literatura Contemporânea 2

Atena Editora
Ano 2021

Denise Rocha
(Organizadora)

Matizes na Literatura Contemporânea 2

Atena Editora
Ano 2021

Editora Chefe
Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Assistentes Editoriais
Natalia Oliveira
Bruno Oliveira
Flávia Roberta Barão
Bibliotecária
Janaina Ramos
Projeto Gráfico e Diagramação
Natália Sandrini de Azevedo
Camila Alves de Cremo
Luiza Alves Batista
Maria Alice Pinheiro
Imagens da Capa
Shutterstock
Edição de Arte
Luiza Alves Batista
Revisão
Os Autores

2021 *by Atena Editora*
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2021 Os autores
Copyright da Edição © 2021 Atena Editora
Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná
Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Atena Editora
Ano 2021

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant'Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido

Atena Editora
Ano 2021

Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde
Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Débora Luana Ribeiro Pessoa – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Elizabeth Cordeiro Fernandes – Faculdade Integrada Medicina
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Fernando Mendes – Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Saúde de Coimbra
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Jefferson Thiago Souza – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Maria Tatiane Gonçalves Sá – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federacl do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Dr. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias
Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Cleiseano Emanuel da Silva Paniagua – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Prof. Dr. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Atena Editora
Ano 2021

Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Érica de Melo Azevedo – Instituto Federal do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann Junior – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Priscila Tessmer Scaglioni – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Linguística, Letras e Artes
Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Conselho Técnico Científico
Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
Prof. Dr. Alex Luis dos Santos – Universidade Federal de Minas Gerais
Prof. Me. Alexsandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional
Profª Ma. Aline Ferreira Antunes – Universidade Federal de Goiás
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Ma. Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia
Profª Ma. Anelisa Mota Gregoleti – Universidade Estadual de Maringá
Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco
Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar

Atena Editora
Ano 2021

Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Me. Christopher Smith Bignardi Neves – Universidade Federal do Paraná
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Profª Drª Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Clécio Danilo Dias da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília
Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa
Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Ernane Rosa Martins – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Prof. Dr. Everaldo dos Santos Mendes – Instituto Edith Theresa Hedwing Stein
Prof. Me. Ezequiel Martins Ferreira – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Me. Fabiano Eloy Atílio Batista – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Prof. Me. Francisco Odécio Sales – Instituto Federal do Ceará
Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Me. Givanildo de Oliveira Santos – Secretaria da Educação de Goiás
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Profª Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza
Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
Profª Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFPA
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis
Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR

Atena Editora
Ano 2021

Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
Profª Ma. Luana Ferreira dos Santos – Universidade Estadual de Santa Cruz
Profª Ma. Luana Vieira Toledo – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Ma. Luma Sarai de Oliveira – Universidade Estadual de Campinas
Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos
Prof. Me. Marcelo da Fonseca Ferreira da Silva – Governo do Estado do Espírito Santo
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
Profª Ma. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará
Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Prof. Me. Pedro Panhoca da Silva – Universidade Presbiteriana Mackenzie
Profª Drª Poliana Arruda Fajardo – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Renato Faria da Gama – Instituto Gama – Medicina Personalizada e Integrativa
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Me. Robson Lucas Soares da Silva – Universidade Federal da Paraíba
Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco
Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
Profª Ma. Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana
Profª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí
Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Atena Editora
Ano 2021

Matizes na literatura contemporânea
2

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Bibliotecária: Janaina Ramos
Diagramação: Maria Alice Pinheiro
Correção: Giovanna Sandrini de Azevedo
Edição de Arte: Luiza Alves Batista
Revisão: Os Autores
Organizadora: Denise Rocha

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

M433 Matizes na literatura contemporânea 2 / Organizadora Denise Rocha. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-5706-703-1
DOI 10.22533/at.ed.031212701

1. Literatura. I. Rocha, Denise (Organizadora). II. Título.
CDD 801

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

Atena Editora
Ano 2021

Linguística, Letras e Artes

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa.

Atena Editora
Ano 2021

APRESENTAÇÃO

A coleção “Matizes da literatura contemporânea 2” é uma obra que tem como foco principal a discussão científica por intermédio de catorze capítulos: 1- Literatura e Resistência: ecos da opressão no romance *Selva Trágica*, de Jesuíno Arvelino Pinto; 2-“Colheita” e “Penélope”: um diálogo intertextual, de Neila da Silva de Souza; 3- Narrativas imagéticas, históricas e histórico-ficcionais: *Musa Praguejadora*: a vida de Gregório de Matos (2014), de Ana Miranda, de Denise Rocha; 4- Vermelho Amargo: Doce amor de mãe, de Neila da Silva Souza; 5- Narrativa diaspórica e posicionamento na relação entre ocidente e oriente, de Loiva Salete Vogt; 6- Do quadrado ao círculo: projetos de máquinas de leitura das narrativas de Julio Cortázar e Amilcar Bettega, de Adriana de Borges Gomes e Mike Sam Chagas; 7- A moenda e a saudade: pintura e música em Da Costa e Silva, de Raimunda Celestina Mendes da Silva; 8- *Contagem Regressiva*, um experimento poético de Ana Cristina César, de Dulce Maurília Ribeiro Borges; 9- O discurso jovem: construção e avaliação através da literatura de cordel, de Paulo Roxo e Claudia Regina Lemes; 10- “Ele vai ser famoso, uma lenda”: o fenômeno cultural *Harry Porter*, de Fellip Agner Trindade Andrade; 11- Em cena: a bruxa, a diva dos contos de fadas, de Valdiney Valente Lobato de Castro; 12- A relação entre personagens e experiências em leituras literárias de alunos de anos iniciais: um estudo, de Rosa Maria Hessel Silveira, Edgar Roberto Kirchof e Maria Isabel Dalla Zen; 13- Por uma teoria da literatura aplicada como campo específico dos estudos literários, de Michelin Madureira Lage e 14- Alteridade na literatura feminina, de Valdivia Vania Siqueira Beauchamp.

O volume abordará de forma categorizada e interdisciplinar trabalhos, pesquisas e relatos que transitam nos vários caminhos da literatura e suas relações com as outras ciências e artes, a teoria e o ensino.

O objetivo central foi apresentar de forma categorizada estudos desenvolvidos em diversas instituições de ensino e pesquisa do país. Em todos esses trabalhos a linha condutora foi, de um lado, o aspecto relacionado às abordagens das tendências contemporâneas das obras literárias: hibridização das formas, intertextualidade, experimentalismo, polifonia, paródia, ironia, dialogismo, metaficção historiográfica, discurso, criação coletiva etc. Os temas escolhidos refletem o diálogo interartístico e interdisciplinar da literatura, imerso nas reflexões sobre a sociedade contemporânea: exílio, gênero, preconceito, cultura, oralidade, classe social, exploração, etnia, testemunho, opressão, entre outros. E, de outro, a aplicabilidade do letramento literário.

Temas diversos e interessantes são, deste modo, discutidos aqui com a proposta de fundamentar o conhecimento de todos aqueles que de alguma forma se interessam pela literatura em seus aspectos interdisciplinares.

Deste modo a obra “Matizes da literatura contemporânea 2” apresenta uma teoria bem fundamentada nos resultados práticos obtidos pelos diversos professores e

acadêmicos que arduamente desenvolveram seus trabalhos que aqui serão apresentados de maneira concisa e didática. Sabemos o quão importante é a divulgação científica, por isso evidenciamos também a estrutura da Atena Editora capaz de oferecer uma plataforma consolidada e confiável para estes pesquisadores exporem e divulguem seus resultados.

Denise Rocha

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1 1

LITERATURA E RESISTÊNCIA: ECOS DA OPRESSÃO NO ROMANCE *SELVA TRÁGICA*

Jesuino Arvelino Pinto

DOI 10.22533/at.ed.0312127011

CAPÍTULO 2 13

"COLHEITA" E "PENÉLOPE": UM DIÁLOGO INTERTEXTUAL

Neila da Silva de Souza

DOI 10.22533/at.ed.0312127012

CAPÍTULO 3 25

NARRATIVAS IMAGÉTICAS, HISTÓRICAS E HISTÓRICO-FICCIONAIS: MUSA PRAGUEJADORA: A VIDA DE GREGÓRIO DE MATOS (2014), DE ANA MIRANDA

Denise Rocha

DOI 10.22533/at.ed.0312127013

CAPÍTULO 4 43

VERMELHO AMARGO: DOCE AMOR DE MÃE

Kátia de Oliveira Carvalho

Marília Gabriela Barros de Moraes

Claudia Miranda da Silva Moura

DOI 10.22533/at.ed.0312127014

CAPÍTULO 5 52

NARRATIVA DIASPÓRICA E POSICIONAMENTO POLÍTICO NA RELAÇÃO ENTRE OCIDENTE E ORIENTE

Loiva Salete Vogt

DOI 10.22533/at.ed.0312127015

CAPÍTULO 6 59

DO QUADRADO AO CÍRCULO: PROJETOS DE MÁQUIAS DE LEITURA DAS NARRATIVAS DE JULIO CORTÁZAR E AMILCAR BETTEGA

Adriana de Borges Gomes

Mike Sam Chagas

DOI 10.22533/at.ed.0312127016

CAPÍTULO 7 71

A MOENDA E SAUDADE: PINTURA E MÚSICA EM DA COSTA E SILVA

Raimunda Celestina Mendes da Silva

DOI 10.22533/at.ed.0312127017

CAPÍTULO 8 78

CONTAGEM REGRESSIVA, UM EXPERIMENTO POÉTICO DE ANA CRISTINA CESAR

Dulce Maurilia Ribeiro Borges

DOI 10.22533/at.ed.0312127018

CAPÍTULO 9.....92

O DISCURSO JOVEM: CONSTRUÇÃO E AVALIAÇÃO ATRAVÉS DA LITERATURA DE CORDEL

Paulo Roxo Barja
Claudia Regina Lemes

DOI 10.22533/at.ed.0312127019

CAPÍTULO 10.....102

"ELE VAI SER FAMOSO, UMA LENDA": O FENÔMENO CULTURAL *HARRY POTTER*

Fellip Agner Trindade Andrade

DOI 10.22533/at.ed.03121270110

CAPÍTULO 11.....108

EM CENA: A BRUXA, A DIVA DOS CONTOS DE FADAS

Valdiney Valente Lobato de Castro

DOI 10.22533/at.ed.03121270111

CAPÍTULO 12.....118

A RELAÇÃO ENTRE PERSONAGENS E EXPERIÊNCIAS EM LEITURAS LITERÁRIAS DE ALUNOS DE ANOS INICIAIS: UM ESTUDO

Rosa Maria Hessel Silveira
Edgar Roberto Kirchof
Maria Isabel Dalla Zen

DOI 10.22533/at.ed.03121270112

CAPÍTULO 13.....128

POR UMA TEORIA DA LITERATURA APLICADA COMO CAMPO ESPECÍFICO DOS ESTUDOS LITERÁRIOS

Micheline Madureira Lage

DOI 10.22533/at.ed.03121270113

CAPÍTULO 14.....145

ALTERIDADE NA LITERATURA FEMININA

Valdivia Vania Siqueira Beauchamp

DOI 10.22533/at.ed.03121270114

SOBRE A ORGANIZADORA.....151

ÍNDICE REMISSIVO.....152

CAPÍTULO 1

LITERATURA E RESISTÊNCIA: ECOS DA OPRESSÃO NO ROMANCE *SELVA TRÁGICA*

Data de aceite: 04/01/2021

Jesuino Arvelino Pinto
Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT
Alto Araguaia/MT
http://lattes.cnpq.br/2044195183122422
https://orcid.org/0000-0003-4900-8292

RESUMO: *Selva Trágica*, de Hernâni Donato, caracteriza-se como testemunho de época, ao oferecer uma interpretação ficcional que reconstitui a história dos trabalhadores da Companhia Matte Larangeira, arrendatária de terras devolutas, circunscritas ao Mato Grosso e da fronteira Oeste, nas primeiras décadas do século XX, quando as zonas de exploração de erva mate estavam em poder dessa companhia de exportação, que mantinha o monopólio dessas zonas. Assim, este texto objetiva analisar questões da relação Literatura e História que evidenciem a representação da opressão neste período. O suporte teórico deste trabalho constitui-se em estudos que permeiam a relação Literatura, História como: Genette (s.d), Candido (1976, 1989), Paz (1982), dentre outros. Este romance configura-se a partir do eixo social e denuncia a trama das relações que subjugam o homem, expondo-o à dominação e à exploração perversas, localizando-o no centro das lutas de classe de um sistema econômico totalitário e opressor.
PALAVRAS - CHAVE: Literatura e vida social. Monopólio. Totalitarismo.

LITERATURE AND RESISTANCE: ECHOES OF OPPRESSION IN THE NOVEL TRAGIC JUNGLE

ABSTRACT: *Tragic Jungle*, by Hernani Donato, is characterized as a testimony of the time, offering a fictional interpretation that reconstructs the history of the workers of the Company Matte Larangeira, leasing company of the wastelands circumscribed to Mato Grosso and the western border, in the first decades of the twentieth century when the yerba mate areas were in the hands of this export company, which had a monopoly on those areas. Thus, this paper aims to analyze issues of the relationship between Literature and History that evidence the representation of oppression in this period. The theoretical support of this research consists of studies that permeate the relationship Literature, History such as: Genette (s.d), Candido (1976, 1989), Paz (1982), among others. This novel is configured from the social axis and denounces the schemes of relationships that subjugate man, exposing him to perverse domination and exploitation, placing him at the center of the class struggles of a totalitarian and oppressive economic system.
KEYWORDS: Literature and social life. Monopoly. Totalitarism.

Selva Trágica, publicado pela primeira vez em 1959 pela Editora Autores Reunidos, trazia como subtítulo “a gesta ervateira no sulestematogrossense”, subtraído da edição de 1976, pois deixava implícita a delimitação

geográfica, já prevendo a divisão do Estado, em tramitação e que aconteceria no ano seguinte, mais precisamente em 11 de outubro de 1977. Este romance constitui-se em um testemunho de época, conta a história dos ervateiros de Mato Grosso do Sul, antigo sul do Mato Grosso e da fronteira Oeste. A obra oferece uma interpretação ficcional que retrata uma possível história dos trabalhadores da Companhia Matte Larangeira, arrendatária de terras devolutas, circunscritas ao Mato Grosso, nas primeiras décadas do século XX, quando as zonas de exploração de erva mate estavam em poder dessa companhia de exportação, que mantinha o monopólio dessas zonas, com sede em Ponta Porã e Buenos Aires.

Octávio Paz (1982) avalia a necessidade de se pensar em conjunto Literatura e História, ao afirmar que "A História é o lugar de encarnação da palavra poética" (PAZ, 1982, p. 227). Literatura e História não devem ser vistas apenas como duas realidades paralelas, dissociadas, mas, antes, como realidades que se interpenetram por meio da escrita. Toda criação artística é produto de um tempo e de um lugar específicos, e corresponde a uma determinada atuação do homem em interação com o seu universo.

Com o objetivo de demonstrar o movimento dialético entre a arte e a sociedade num sistema de correlações e influências recíprocas, Candido (1976) atribui à obra a condição de ser fruto da iniciativa individual e de condições sociais, "na verdade ela surge na confluência de ambas, indissoluvelmente ligadas" (CANDIDO, 1976, p. 26). O artista, o criador da obra, orienta sua produção segundo os padrões da época e retira das realizações humanas os temas da sua obra. Essa, por sua vez, "depende estritamente do artista e das condições sociais que determinam a sua posição" (CANDIDO, 1976, p. 30).

A obra traz, portanto, no seu interior, no conteúdo e na forma, valores sociais incluindo-se ideologias e modalidades de comunicação. Finalmente, o público, o concretizador da obra, condicionado também por forças sociais, tem o poder de atribuir sentido a ela e definir seu valor estético. Assim, a leitura e a compreensão de um romance demandam que se desentranhem da teia de signos indícios de relações complexas entre o homem e a sociedade.

Considerando que as instâncias da Literatura e da História acentuam a possibilidade de assimilação pela obra literária do contexto histórico em que ela foi produzida, percebe-se que a relação entre ficção e realidade constitui um dado inalienável ao próprio processo de criação artística. A obra é, portanto, uma configuração estética do mundo, criada pelo escritor com base num sistema simbólico de representação do real.

Além da relação entre literatura e História, que fundamenta o conceito de representação, deve-se considerar a apropriação da temática histórica pela literatura como um traço recorrente na tradição romanesca. Ao lado da ficção literária que se refere diretamente a situações históricas com o objetivo primordial de criar um efeito do real, como nos ensina Barthes (1988), ou, ainda, de outras produções que apenas situam sua intriga num determinado contexto histórico; obrigatoriamente colocam-se os romances que tomam

uma realidade qualquer do universo histórico e a transformam em sua própria matéria, em parte integrante de sua estrutura, fazendo da realidade histórica uma realidade estética.

Ainda que não datada explicitamente, *Selva Trágica* refere-se aos acontecimentos nas regiões ervateiras durante os anos áureos da extração da erva mate, o que permite inferir que o conteúdo narrado abrange o período entre o início do século XX e a década de 1930, quando Getúlio Vargas teria extinguido o monopólio da empresa. Seu conteúdo cruza-se com o conhecimento do passado histórico.

No discurso da personagem Luisão, proferido durante uma reunião com trabalhadores, há informações sobre a constituição da Companhia para extração da erva em 1882, bem como referência a uma lei de 1895, que punha ordem na colheita e estreitava o tempo da safra, porém, não obedecida pela Companhia. São referências históricas relacionadas às origens da extração, mas que não coincidem com os relatos, pois os antecedem. Porém, não se fixa em um período cronológico, balizado por datas bem definidas. Recorta uma faixa de tempo correspondente à descoberta e exploração de uma mina, um período de safra, sem limites claros. Contudo, é uma narrativa centrada no tempo histórico, narrando linearmente todo o ciclo de produção da erva mate, que exerce uma força de opressão sobre os homens e torna tenso o seu dia-a-dia, marcando as relações interpessoais e as etapas de produção do trabalho.

Em *Selva Trágica* transparece duas modalidades temporais, uma no plano do mundo imaginário, o tempo da narrativa; a outra na representação do real, o tempo histórico, ambas diluídas no espaço da narrativa. A categoria temporal está condicionada pela linguagem da história narrada, o tempo é representado por meio dos acontecimentos expostos. A narrativa romanesca independe do *continuum* do tempo real em que se seguem as relações de passado/presente/futuro, a noção de continuidade é reforçada pela utilização excessiva de gerúndios: "[...] Os mineiros desafogam o ruim humor da jornada chimarreando, resmungando, catando-se os carrapichos apanhados no vaivém do sapezal." (DONATO, 1976, p. 14). O desdobramento do tempo na ficção concede ao autor a liberdade de revelar, em algumas páginas, a vida inteira de uma personagem, ou, inversamente, expandir em discurso um episódio que no tempo real não levaria mais que cinco minutos. Assim, na obra literária o tempo é inseparável do mundo imaginário e das necessidades internas de construção da própria ficcionalidade, e pode-se, nesse mundo, questionar o tempo da aventura contada, se no passado, no presente ou no futuro, além do que na história muitos eventos podem desenvolver-se no mesmo espaço.

Como em toda narrativa histórica ficcional, a objetividade da narração, combinada com a subjetividade do discurso das personagens, constrói uma ambivalência aos moldes da ficção, fazendo o romance distanciar-se do real. Tal procedimento liberta a narração da trama, dos marcos cronológicos. Em *Selva Trágica*, o autor utiliza recursos próprios para traduzir sua temporalidade. Recusa o compasso do relógio ou a sequência do calendário para chamar atenção para um tempo centrado nas ações de comando e obediência e,

ainda, na rotina dos dias da gente daquela região.

O uso do tempo marcadamente cronológico, pela sucessividade das ações do cotidiano, é também um procedimento que adquire relevância, pois funciona como um instrumento de pressão/opressão na vida do ervateiro. O tempo e o espaço se definem bem e vetorizam a ação do homem no contexto do romance. Os eventos referentes à Semana Santa são relatados no quinto capítulo da narrativa, quando se verifica o uso especial do tempo com marcas de linearidade cronológica. Parece que o narrador se desprende da tensão temporal e elabora um exercício de estilo, privilegiando o passar claro do tempo e explicitando sua presença como elemento condutor da ação, assim como ocorre uma trégua nos conflitos e tensão da narrativa.

O tempo é o do calendário e abrange o período compreendido entre o sábado anterior ao Domingo de Ramos e o Domingo de Páscoa. Nesse momento, instaura- se um novo tempo na vida dos mineiros, o qual suspende o seu cotidiano de sofrimentos e lhes oferece uma trégua, onde tudo se pode fazer, menos trabalhar. Tempo misto de sagrado e profano, a liberação de costumes e de busca de alguma felicidade, no desregramento e na aparente liberdade:

> A noite de sábado foi de bulhas e andanças. [...] A disciplina já afrouxada... (p. 129)
>
> Á noitinha do Domingo de Ramos chegou mais gente e não houve barraca ou rancho sem concorrência a mais não poder. [...] (p. 136)
>
> Na terça-feira, a função começou com a manhã bem alta e clara, que a noite havia sido doidamente festejada.
>
> Correu tereré e rodou o chimarrão, andaram acertando carreiras, brigas de galo e partidas de bacará. Só pelo meio dia cuidaram do churrasco. (p. 139)
>
> Na quarta-feira, a manha foi de pausa. (p. 141)
>
> Na Quinta feira Santa a festa rompeu com o dia. Animada que só vendo! Dos ervais e das cidades chegara muita gente durante a noite. (p. 143)
>
> Sexta-feira Maior.
>
> O entusiasmo foi crescendo até o meio-dia. Depois esmoreceu com a comida, o calor, o começo do fastio. (p. 147)
>
> Chegou o sábado. Com o sol, deram tiros, gritos, abraços. Gritaram Aleluia! Aleluia! Era o sábado festivo. (p.149)

> O fim da tarde acabou num abafador de tristeza e cansaço [...] Estava finda a Semana Santa dos ervais. Era a tarde do Domingo de Páscoa. (DONATO, 1976, p. 155)

O tratamento dispensado ao tempo pelo autor confere a esse romance qualidades literárias que o distinguem da série social, ainda que haja intenção deliberada de denúncia das injustiças perpetradas contra os trabalhadores dos ervais do sul de Mato Grosso.

No constante jogo intencional proporcionado por cortes narrativos, utiliza-se elipses, retrospecções, antecipações, superposições de imagens à semelhança das anacronias de *Selva Trágica* que se apresentam em todo romance provocam forte movimento de aceleração da história. O tempo narrativo projeta-se numa dinâmica incessante de idas e voltas causando alterações na ordem dos acontecimentos. Paralelamente à narração do mundo externo, focalizado por um narrador heterodiegético, segundo Genette (s.d) "narrador ausente da história que conta" (p. 244), revela-se o mundo interior das personagens, exteriorizado em fluxos de consciência. Enquanto as próprias personagens, colocadas em cena, expõem seus sentimentos mais íntimos, o narrador mantém-se numa postura neutra referente aos fatos testemunhados.

Esse jogo entre os diferentes tempos, além de aproximar a obra à dinâmica da linguagem cinematográfica, confere ao texto qualidades literárias singulares, constituindo uma marca estilística de Hernâni Donato, que pode ser identificada no fragmento:

> O juiz de partida gritava a bom gritar o primeiro quinto da largada:
>
> - Petei-póóó ...! e repetia em português, para a gente da cidade - cinco!
>
> O silêncio dos homens se fez duro de apalpar e pois mais viva a chirinola das fulanas rusguentas. Emudecido o acordeão e a harpa. Os cavalos trocavam posição de patas.
>
> - Irundyyy ...! Quatro!
>
> Um dos cavalos atirou-se contra as varas laterais da seringa e o seu condutor disse-lhe xingos de mistura com agrados. Os assistentes ondearam sua ansiedade.
>
> - Mobohapyyy ...! Três!
>
> Ela sentiu o silêncio fazer-se pesado sobre os apostadores. Todos estavam loucos de suor e de poeira. Foi quando sentiu a mão! Mão quente de homem pousando sobre as suas. Não pela mão mas pelo modo como acariciava soube de quem se tratava. E teve medo pânico. Medo de que o silêncio dos homens e dos cavalos fosse tamanho que o Isaque, lá embaixo, feito juiz de chegada, pudesse ouvir como batia o seu coração. Medo de que o ...

> - Mocôiii...! Dois!
>
> ... o Isaque voltasse naquele instante ou pudesse vê-los, o Pablito e ela, mesmo ali onde estavam, ocultos pela seringa alta, pelos animais e pelos assistentes. Mas principalmente medo de que o pablito não tivesse vindo para ficar ou não a quisesse levar.
>
> - Peteiii ...! Um... eee...
>
> Olhou-o por fim e ele tinha a boca aberta e os olhos úmidos.
>
> - ... ããooo! - urrou o juiz de partida.
>
> Os cavalos saltaram para a frente sob os berros dos montadores e os uivos da multidão. (DONATO, 1976, p. 150-151)

O tempo também constrói o discurso e revela a História, pois é uma forma de busca da transformação social, em que se mostram as ações do passado como precedentes de situações do presente, contrapondo a ilusão da verossimilhança a da historicidade. O fragmento a seguir permite-nos inferir quanto à duração do tempo no romance:

> - Uma luta deste porte não começou ontem, nem pode acabar hoje. Durou tempo, engoliu muita gente, enriqueceu uns poucos e desgraçou milhares. Começou com a regulamentação da pode, coisa que ninguém obedeceu. Agora, mandaram dizer que o Governo decretou a extinção do monopólio. Todos vocês podem pedir a concessão e tirar a erva. Isto custou dez anos de espera. Não pensem que com isso - esse papel do Governo - os apuros se acabaram. O Governo está longe, tem vista fraca demais para enxergar o que se passa no meio do mato. E a erva está no meio do mato. Não nos jardins do palácio do Governo. Agora vamos lutar contra outro tipo de poder: o dinheiro, a política, o suborno, a malícia. (DONATO, 1976, p. 198)

Em *Selva Trágica*, o tempo exerce também a função de um marca-passo da coletividade social. Ele está indexado ao processo de luta, de busca de direitos de um determinado grupo e é, sob essa perspectiva, que compreendemos o porquê o narrador deste romance marcar tão acentuadamente a categoria temporal no decorrer da história.

O espaço romanesco engloba a floresta, as vastidões da mata, as amplitudes das distâncias. Espaço aparentemente aberto, porque é por ele que os ervateiros perambulam em busca de ervais, das minas. No desenrolar da narrativa, contudo, o espaço vai se revelando fechado, opressor e acaba oprimindo o homem, incapaz de escapar dele, pois é nele que está o meio da sobrevivência de uma vida subumana de trabalho forçado, de exploração, miséria e injustiças, onde a liberdade e a vida são furtadas do homem, e as hostilidades da selva se revelam: “O lugar era seco. Puderam ralear a tacuipi lateral pois os biriguis bebedores de sangue não seriam tantos. Em troca, careciam de um reforço entrelaçado nos baixos por medo às cascavéis.” (DONATO, 1976, p. 196).

Nesse espaço, o trabalhador é nômade, predador. Lugar de desafios e infortúnios, de geografia acidentada, inóspita. No emaranhado da mata, o homem sente-se diminuído, impotente. A vegetação o sufoca, e os caminhos, os trilhos, as veredas são picadas por abrir. Para se orientar em geografia tão adversa é preciso subir ao topo das palmeiras, descortinar rumos e prosseguir:

> Olha a direita e não vê mais do que selva. Avisa:
>
> - Mato alto.
>
> - Na esquerda?
>
> - Mato alto.
>
> - Na frente?
>
> - Mato alto. Depois, uma baixada. E água pouca. Depois sapezal. (DONATO, 1976, p. 9-10)

Na vastidão da selva, espaço de perdição, as personagens ficam confinadas nos casebres, nas barracas, nas taperas, nos ranchos provisórios e improvisados que mais constrangem que acolhem seus moradores. São habitações que impedem a privacidade da vida íntima dos trabalhadores e convidam o homem a transgressões de toda ordem e limites, tornando-os menos humanos e mais animalescos, distanciando-os da simbologia da casa como lar, conforto, repouso, acolhimento.

O espaço oprime as personagens não apenas no que tange à escassez ou precariedade da moradia, mas pela falta de livre trânsito pela mata fechada, repleta de empecilhos, como animais ferozes, cobras e mosquitos, situação ainda mais agravada pela opressão dos patrões, que lançam os ervateiros num confinamento. O mineiro é forçado a trabalhar de forma desumana, sob pressão de capatazes, verdadeiros algozes dos trabalhadores, e de um lugar que não oferece nenhuma segurança.

Detidos nesse lugar, os ervateiros inconformados tentam fugir, mas são barrados, não só pelos comitiveiros, funcionários da Companhia, como também pela dificuldade em transpor um espaço hostil composto de mata, rios, colinas, pedras, bichos, que dificultam ultrapassá-lo e conquistar a liberdade: “O mato não estava a favor dos fugitivos. Fechado, ruidoso, agressivo.” (DONATO, 1976, p. 81). Agredidos por esse espaço, os mineiros tentam fugir e acabam, em sua maioria, caçados como animais, capturados e sacrificados, “– Tontices! Vi dezenas de mineiros pular no mato, mas são menos do que os meus dedos os que atravessaram o rio. Quem não voltou amarrado e acabou no chicote, morreu baleado por aí. Nos ervais ninguém chega a velho.” (DONATO, 1976, p. 17).

Se a mata corresponde ao espaço fechado, que oprime, o rio é o referencial espacial que liberta, esperança vital, aspiração de mudança, desejo de liberdade, de um futuro melhor, por isso, “alcançar o rio”, para os ceifadores fugitivos significava alcançar a

liberdade, a vida; “Além, no fundo, entre colinas e matos, o rio esticado e ondulado pelos caprichos da lua. Bastava atravessar o campo e cair no rio! Chegar ao outro lado do rio queria dizer estar a salvo.” (DONATO, 1976, p. 181).

Postas em seus limites de constrangimentos, as personagens entram em conflito com o mundo em que vivem, cenário de sofrimento e repressão, que transforma o homem em um ser menor, impotente, forçando-o a permanecer em um espaço que o degrada em todos os sentidos: “E foi só trabalho e trabalho, e cobra, e calor, e suor, e medo! Isso é o que era o erval! Um bom pedaço de mato com erva de idade, isso era também.” (DONATO, 1976, p. 125), este polissíndeto iconiza o enredamento, o círculo e o cerco que enredam o homem. Nessas condições o homem torna-se um ser degradado circunscrito a um espaço também degradado. Reflexos de uma estrutura social e econômica, em que uma minoria enriquece por meio da exploração do trabalho de um grande grupo. O espaço físico remete à opressão que se denuncia como aspecto particular de um universo socioeconômico atravessado pelos excessos de uma exploração desumana e brutal, como ocorre no momento do assassinato do mineiro fugitivo, em que o narrador descreve a naturalidade com que Casimiro desempenha a sua função:

> [...] voltou-se, apanhou o chapéu e já andando chamou um de seus homens pelo nome. Desceu a colina até o meio e procurou concentrar-se na lua que começou a descer. Ouviu o tiro. Esperou o eco afastar-se na trilha, para além do rio. O eco de tiros, sim, sempre chegava ao rio. Os fugitivos do erval, jamais. (DONATO, 1976, p. 187)

Contrariamente ao espaço romântico, onde a natureza é vista como um cenário paradisíaco, edênico, de equilíbrio, de emoções e de recuperação de vigor físico, o espaço em *Selva Trágica* mostra-se como tensão e conflito. Ao mesmo tempo é o espaço da denúncia, da vida contra a morte, da liberdade cerceada pela opressão, apanágio da literatura neorrealista. A natureza é concebida como fator antagônico aos ervateiros, cenário de sua tragédia. O verdadeiro responsável pelo inferno dos mineiros, em meio à selva, é o sistema capitalista representado pela Companhia Mate Larangeira, que explora de forma desumana e gananciosa o mineiro, escravizando-o.

O sentido de trágico também é o de algo funesto, sinistro, terrível, estarrecedor, acontecimento que desperta piedade e terror. Nesse sentido, a vida dos mineiros nos ervais da região é trágica bem como o espaço em que as forças adversas nos oprimem, fazendo da selva um espaço de tragédia. O trágico também está presente nos episódios da Festa da Semana Santa (DONATO, 1976, p. 137).

O capítulo seis de *Selva Trágica*, dividido em treze partes, corresponde a um corte súbito na narrativa do cotidiano de sofrimentos do ervateiro para se descrever a chegada da Semana Santa, tempo de penitência, arrependimento e orações para homens que se dizem inseridos na cultura e na civilização, porém, não para aqueles que são produtos da natureza perversa do homem, os ervateiros do Mato Grosso. O tempo do sagrado é para

eles o tempo do profano; a festa cristã é também a festa dionisíaca, dos prazeres, das transgressões. Tempo de alívio, de esquecimento da dor para enfrentar o sofrimento que terá continuidade, assim que reassumirem as atividades corriqueiras.

No mesmo espaço tumultuado e confuso, em que os valores se mesclam, o homem perde o senso do certo e do errado e se pauta por uma lei própria, que é a busca pelo prazer e felicidade, mesmo que momentâneos, a qualquer preço, num afogamento da desilusão e do sofrimento. Verdadeira carnavalização, em que tudo é permitido neste espaço de transgressões do mundo sem lei que é o dos ervais, ou seja, o da lei da força e da opressão que degrada e aniquila o homem. O indivíduo que tem consciência dessa situação torna-se problemático e se relaciona com esse mundo nos limites do conflito que, geralmente, culmina na morte.

A Semana Santa se anuncia como tempo de disputas e prevaricações, tempo dos conflitos e da morte de Pablito, bem como da perdição de Flora. Uma mistura de rezas, procissões e cânticos que despertam a fé, amenizam a dor e ajudam a suportar as etapas do sofrimento. Segundo Lesky (1976, p. 65), é um tempo de tragédias, que prepara a luta do homem contra as forças do mundo "luta que é levada até o limite do aniquilamento e, amiúde, além deste limite".

Em *Selva Trágica*, as personagens estavam impossibilitadas de mudarem o seu destino e deveriam resignar-se com a jornada de trabalho, com o sofrimento e com a morte. O que remete ao mito de Sísifo. Os deuses condenaram Sísifo a incessantemente rolar uma rocha até o topo de uma montanha, de onde a pedra cairia de volta devido ao seu próprio peso. Eles pensaram, com alguma razão, que não há punição mais terrível do que o trabalho inútil e sem esperança. O trabalho constante de ceifar a erva e transportá-la diariamente, descendo às minas e subindo ao rancho para a pesagem no balanceador, mesmo sabendo que não sairiam mais do mundo dos ervais, pois o que recebiam ficava ali mesmo nas despesas superfaturadas pelo Mayordomo na comissária.

Durante o ano de trabalho, a Semana Santa constituía o único feriado; era a concebida pelos ervateiros como uma concessão divina. Assim, Jesus permitia que os homens realizassem todos desejos reprimidos durante o ano e por isso não seriam condenados pelos pecados cometidos naqueles dias. No Cristianismo, a sexta-feira santa deve ser respeita, sendo proibido trabalhar, pois o trabalho nesta época é considerado uma forma pecaminosa, sem o perdão divino, revelado no discurso de Casimiro:

> - Deus me livre! Na Sexta-Feira Maior? Nem me chegue perto do bicho! É perder a corrida na certa! O homem do atavanado está cuidando do animal?! Pior para ele! Deus não perdoa quem veste suor de trabalho na Sexta-Feira Maior! É pecado de abalar o mundo! (DONATO, 1976, p. 148)

O romance tem uma estrutura análoga à narrativa cristã, o que fica ainda mais evidenciado na composição deste capítulo que é análoga, especificamente, à via sacra, cada parte do capítulo corresponde a um dia da semana santa, iniciando no domingo de

ramos e encerrando no domingo de páscoa, porém a narrativa dos dias é entrecortada com algumas inserções de episódios e culmina com a fuga e perseguição de Pablito e Flora. Mesmo nos ervais, Jesus era considerado um ser bom que teria morrido para redimir os pecados e a maldade da humanidade. Neste momento os mineiros culpavam-se pelos pecados que teriam condenado Jesus a morrer na cruz, conscientes da certeza da condenação clamam pela piedade e o perdão pela maldade humana. Liderados por Juan, o mais velho do grupo, rezavam nas "duas línguas dos ervais: guarani e português" (p. 137), promovendo, assim, a acessibilidade de todos os ervateiros, paraguaios e brasileiros:

> Ao pé do cruzeiro Juan acendeu a primeira vela da Semana. Estendeu sobre os braços da cruz, o curuzu-paño - o sudário branco e azul, recuou três passos, esperou que houvesse silêncio e clamou, alto e desafinado: ***Perdoai, Senhor, por piedade***
>
> *Perdoai a nossa maldade...*
>
> O turbilhão de vozes rodou, estertorante, por trás dele, encobrindo o rumor disperso dos que ficaram comendo, tocando, cantando e bebendo nos ranchos da baixada:
>
> ***Perdoai a nossa maldade, Senhor!*** (DONATO, 1976, p. 137)

Para os mineiros, a Semana Santa simbolizava a transgressão, a luta e a resistência frente à rígida disciplina imposta pela empresa Matte Larangeira, que assim efetivava a exclusão social de seus trabalhadores. Os trabalhadores acreditavam que Jesus, após morrer na cruz, ignoraria as ações dos homens até a sua ressurreição. Assim, redimiria os pecados da humanidade e todos poderiam, sem restrições, comemorar, divertir-se e desvincular-se dos valores, das regras e das disciplinas. Criava-se um espaço e um tempo de imprevisibilidades em que se apresentavam circunstâncias inesperadas, momentos de extrapolação. Esta remissão dos pecados, perante as doutrinas cristãs, constitui-se, simbolicamente, um ato libertário, dada a permissividade sem censura dos atos, como se os ervateiros vivenciassem um carnaval liberatório dos desejos e volúpias mais íntimas, recalcadas pela administração da Companhia Matte Laranjeira, no período de trabalho forçado na exploração da erva.

Além da Semana Santa, Donato revisita lendas populares e crendices locais como a superstição do uru, responsável pela torrefação das folhas das *ilex paraguayensis* no "barbaquá" quanto à presença feminina no momento de execução da atividade que causaria "mau encanto", para evitar a maldição o uru deveria espalhar suor sobre a erva ainda estalejante (DONATO, 1976, p.118); ou ainda falar de morte a um "uru" quando estivesse no trabalho, para reverter o mau agouro todos deviam se proteger e se benzer, fazendo o sinal da cruz e cuspir três vezes entre os pés com os calcanhares unidos, só assim

o equilíbrio seria estabelecido. Assim como temos o registro de crenças em uma entidade lendária da região, a "Caá-Yari", espírito protetor e vingador das erveiras. (DONATO, 1976, p. 94).

Selva Trágica, como obra híbrida, permite entender a construção do literário, a absorção de época, de contextos históricos, de culturas e a interpenetração dos gêneros. O Autor excursiona pela Literatura e História e as entrecruza, ao mesclar elementos ficcionais e não-ficcionais e ao privilegiar problemáticas sociais e contextos históricos. Os limiares entre imaginação e realidade tornam-se indiscerníveis de forma intencional, configurando-se num projeto explícito e deliberado do autor.

A narrativa de Donato retrata seu tempo, aspecto que permite refletir sobre a data em que foi escrita, sua primeira publicação é datada de 1959. Assim, *Selva Trágica* pode ser inserido no contexto da segunda metade do século XX, que apresenta uma literatura caracterizada pela denúncia social, já que contém as características típicas das obras desse período, ou seja, a exploração do homem pelo homem em prol de um desmesurado aumento de capital. Nessa mesma perspectiva é possível expor este romance como integrante da vertente neorrealista, na qual se observa a presença de um herói coletivo e de um posicionamento ideológico bem demarcado.

Por outro lado, o real pode ser encontrado no imaginário de uma determinada época, pois inexiste uma dicotomia entre ambos. Em *Selva Trágica*, o mundo do mate foi recriado a partir de descrições minuciosas admitindo, pelo seu valor histórico e literário, uma diversidade infindável de olhares. Muitas informações estariam perdidas caso não tivessem sido registradas pelo autor. *Selva Trágica* denuncia e documenta, pela linguagem, a história dos ervais. Portanto, tem um valor documental e torna-se uma fonte privilegiada para os historiadores. Reescrever o passado, refletir sobre o vivido não está restrito à História, mas estende-se à Literatura. Como representação social, a narrativa ficcional possibilita ampliar a percepção das lutas de representação existentes na sociedade. Este romance permite preencher lacunas documentais e também a formulação de novos problemas, sujeitos e temas.

A ambição humana, a exploração do homem pelo homem, os recentes casos de migração, que se dão com o desenvolvimento das regiões Centro Oeste e Norte, continuam sendo abordados por obras contemporâneas que merecem a atenção da crítica acadêmica. Tratando-se da produção literária de Hernâni Donato, muito ainda há que ser explorado em futuras pesquisas como seus contos, em que constrói um painel, constituindo um mosaico plástico, em movimento; ou, ainda, suas traduções, em particular *A divina comédia* de Dante Alighieri, que o autor traduz integralmente em prosa.

REFERÊNCIAS

BARTHES, Roland. O efeito do real. In:_____. *O rumor da língua*. São Paulo: Brasiliense, 1988.

CANDIDO, Antonio. *Literatura e sociedade*: estudos de teoria e história literária. 5. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1976.

DONATO, Hernâni. *Selva trágica*: a gesta ervateira do lestematogrossense. São Paulo: Autores Reunidos, 1959.

_____. *Selva trágica*. São Paulo: Edibolso, 1976.

GENETTE, Gérard. *Discurso da narrativa*. Trad. de Fernando Cabral Martins. Lisboa: Vega, s.d.

LESKY, Albin. *A tragédia grega*. Tradução de J. Guinsburg, Geraldo G. de Souza e Alberto Guzik. São Paulo: Perspectiva, 1976.

PAZ, Octávio. *O arco e a lira*. Tradução de Olga Savary. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

CAPÍTULO 2

“COLHEITA” E “PENÉLOPE”: UM DIÁLOGO INTERTEXTUAL

Data de aceite: 04/01/2021
Data submissão 13/10/2020

Repetir, repetir até ficar diferente.
Repetir é um dom de estilo.
(Manoel de Barros)

Neila da Silva de Souza
Póslit/ UNB
Brasília/ DF
http://lattes.cnpq.br/3895353385691167
https://orcid.org/0000-0002-2073-4947

RESUMO: Como se sabe, em “Odisseia”, de Homero, durante a ausência de Ulisses, Penélope fica a esperá-lo fielmente. Após séculos, encontramos a continuidade desse enredo nos mais variados autores, dentre eles, nos contos “Penélope”, de Dalton Trevisan e “Colheita”, de Nélida Piñon. Os escritores absorvem o texto original da épica homérica e inauguram um novo discurso da situação conjugal e trazem à tona sentimentos banalizados pela vida cotidiana. O diálogo entre os dois textos, mais especificadamente, entre as duas protagonistas, apresenta o eu feminino que vive oprimido pelo sistema de valores dominantes, uma vez que se encontram inseridas em situações de sujeição em relação aos esposos. A partir desse viés, analisa-se, neste artigo, a constituição das personagens femininas nos dois contos sob a perspectiva de mostrar a submissão da mulher em um espaço cheio de amarras patriarcais, que começou a ser representada, segundo Adorno e Horkheimer, por meio da personagem Penélope.
PALAVRAS - CHAVE: Patriarcalismo. Intertextualidade. Colheita. Penélope.

“COLHEITA” E “PENÉLOPE”: AN INTERTEXTUAL DIALOGUE

ABSTRACT: As we know, in Homer’s “Odyssey”, during Ulysses’ absence, Penelope is faithfully waiting for him. After centuries, we find the continuity of this plot in the most varied authors, among them, in the short stories “Penélope”, by Dalton Trevisan and “Colheita”, by Nélida Piñon. The writers absorb the original text of the Homeric epic and inaugurate a new discourse on the marital situation and bring out trivialized feelings for everyday life. The dialogue between the two texts, more specifically, between the two protagonists, presents the female self that lives oppressed by the dominant value system, since they are inserted in situations of subjection in relation to their spouses. Based on this bias, in this article, the constitution of female characters in both stories is analyzed from the perspective of showing the submission of women in a space full of macho chambers, which began to be represented, according to Adorno and Horkheimer, in the character Penelope.
KEYWORDS: Patriarchalism. Intertextuality. Colheita. Penelope.

1 | SOCIEDADE PATRIARCAL E INTERTEXTUALIDADE

Adorno e Horkheimer em "Ulisses ou mito e esclarecimento" apoiam-se na tradição épica homérica para nos mostrar que a "Odisseia" é um dos mais precoces e representativos testemunhos da civilização burguesa Ocidental, sendo Ulisses o representante da ordem patriarcal. (1985, p.09). Para os autores, a configuração do indivíduo burguês, tal como podemos concebê-lo, atualmente, já continha alguma visibilidade na época de Homero, supondo, também, vestígios do atual sistema socioeconômico que lhe determina as suas características. O principal objetivo do esclarecimento é libertar os homens por meio do saber (razão), contudo, essa razão acabou sendo usada como um instrumento de dominação.

Um dos momentos apontados pelos estudiosos, no texto, ocorre quando Ulisses logra, com ajuda de Hermes, à Circe, deusa que transforma os homens em animais. Segundo os autores, Circe representa as mulheres que se submetem aos homens na sociedade patriarcal, uma vez que a sedutora deusa mostra-se vulnerável e se inclina a Ulisses; ele consegue dominá-la, e torná-la sua amante. De acordo com Adorno e Horkheimer, Circe pode ser considerada a mulher que possui liberdade sexual, porém é submissa a Ulisses:

> Como representante da natureza, a mulher tornou-se, na sociedade burguesa, a imagem enigmática da sedução irresistível e da impotência. Ela espelha assim para a dominação, a vã mentira que substitui a reconciliação pela subjugação da natureza. (1985, p.77).

Circe simboliza também, nessa sociedade patriarcal, as mulheres que satisfazem as fantasias sexuais masculinas fora do casamento, consideradas necessidades passageiras, do prazer, sem formalidades. Já Penélope, é a mulher tradicional, acatada como a ideal para se casar, ter filhos, pois é fiel e fica à espera do esposo. Tal concepção revela a importância dada ao casamento na sociedade patriarcal e a desvalorização das mulheres como Circe e a valorização da mulher que tenha comportamento parecido com o de Penélope.

Não apenas nesse momento que Ulisses representa o protótipo burguês, ao retornar para Ítaca também. O canto das Sereias ameaça a ordem patriarcal, mas o soberano tem que voltar. Ulisses regressa, usando de artimanhas para conseguir chegar até Penélope. Circe, representa a imagem da mulher como natureza, como a "cópia calcada no positivo da dominação" (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p.83), e implica a posição objetificada e dominada na qual a civilização colocou a imagem da feminilidade que foge ao estereótipo de Penélope. Ulisses, objetifica tanto Circe quanto Penélope, pois enquanto uma evidencia que a imagem da mulher como natureza serve apenas para cumprir seus desejos sexuais, a outra cumpre o papel que a sociedade burguesa exige. Assim, Ulisses depara-se com uma esposa que enganou vários pretendentes, tecendo manto pela manhã e o desmanchando à noite. Com isso, Penélope consegue enganar aos homens que solicitaram casamento e permanecer fiel a Ulisses durante anos. Circe e Calipso foram amantes de Ulisses durante

seu périplo, mas nada disso importa à Penélope, como esposa submissa, não questiona, permanecendo calada. Vejamos:

> O casamento é a via média que a sociedade segue para se acomodar a isso: a mulher continua a ser impotente na medida em que o poder só lhe é concedido pela mediação do homem. O casamento plenamente configurado com Penélope, literariamente mais recente, representa um estágio posterior da objetividade da instituição patriarcal. (ADORNO E HORKHEIMER, 1985, p.78).

Na sociedade patriarcal, o homem é a autoridade máxima, precisa auto firmar-se, o casamento não deve ser desfeito, a mulher é governada pelo homem, não possui voz, e aceita-se a infidelidade como algo irrelevante para o casamento, tem somente o direito de procriar. Diante disso, na sociedade patriarcal, a mulher deve seguir o exemplo de Penélope, eternamente à espera de seu Ulisses, sem questionar posicionamentos com os quais não concorda ou aceitar a considerada natureza masculina em relação aos prazeres extraconjugais.

Para Lúcia Osana Zolin, no livro "Teoria Literária: Abordagens históricas e tendências contemporâneas" (2005), no contexto de masculinidade hegemônica, a mulher é vista como mulher objeto e como mulher sujeito. A mulher-objeto caracteriza-se pela resignação, pela conformidade de sua condição inferior, definindo-se pela submissão e pela subserviência, consequentemente, desprovida de voz, enquanto a mulher-sujeito é aquela qualificada pela insubordinação, pela subversão da ordem dos padrões estabelecidos, pelo seu poder de decisão e de imposição da sua vontade. (ZOLIN, 2005, p.183).

É desta forma que a condição feminina foi e continua norteada pela hegemonia patriarcal. Por mais que a mulher tenha procurado resistir à submissão masculina, manifestando-se na literatura, nas artes, na política, no mercado de trabalho, entre outros, ela continua destinada ao estereótipo da mulher que precisa ser boa dona de casa, boa mãe e boa esposa sempre marcada pelo silêncio, como dizem Adorno e Horkheimer, Penélope é uma das personagens da literatura que representa essa mulher na sociedade burguesa.

Neste contexto, os contos "Penélope", de Dalton Trevisan e "Colheita", de Nélida Piñon, trazem a personagem Penélope com uma nova roupagem. O conto "Penélope" apresenta uma mulher que é submissa ao companheiro, e por sofrer violências psicológicas, tece a própria morte. Em "Colheita", a mulher fica à espera do esposo que faz uma longa viagem, enquanto ela fica em uma aldeia a esperá-lo, buscando a sua própria identidade.

A partir dos enredos dos contos mencionados, constatamos que o tempo gosta de repetir as inúmeras histórias, no entanto, ao serem recontadas, algo novo lhes são acrescentadas. Já diz Jorge Luis Borges em seu texto "O narrar uma história" que as histórias se repetem, principalmente, a história de Tróia, de Ulisses, e de Jesus: "por mitos séculos, essas três histórias têm sido suficientes à humanidade. As pessoas as têm contado e recontado muitas e muitas vezes; elas foram pintadas, musicadas, porém

elas continuam ali, ilimitadas". (2000, p.55). Ele acrescenta que a "Odisseia" seja talvez a história mais primorosa que jamais tenha sido escrita ou contada, e, por isso, os enredos derivam somente de uns poucos modelos e acabam por serem semelhantes entre si.

Podemos concordar com Borges no que diz respeito à continuidade da repetição do enredo de Odisseia, devido à sua imponência. Talvez seja, por isso, que tanto se faz intertextualidade com esta obra, seja entre os prosadores, seja entre os poetas. Nem a teoria literária escapa de sempre mencionar a Odisseia como exemplo para comentar as transformações do herói, do novo jeito de narrar, da separação entre prosa e poesia, do tecer da escrita ou como acabamos de ver em "Dialética do esclarecimento", de Adorno e Horkheimer, para explicar a formação do protótipo burguês desde a épica grega, prevista pelo romance. Dessa maneira, os textos sempre são retomados. Júlia Kristeva em "Introdução à semanálise" afirma que:

> [...] a linguagem poética surge como um diálogo de textos: toda sequência se constrói em relação a uma outra provinda de outro corpus, de modo que toda sequência está duplamente orientada para o ato de reminiscência e para o ato de intimação. O livro remete a outros livros e pelos modos de intimar, confere a esses livros um novo modo de ser, elaborando assim sua própria significação. (1974, p.98).

Nas palavras de Júlia Kristeva, a repetição projeta uma continuidade, por isso, Leyla Perrone Moisés, corrobora com o pensamento da autora e afirma que sempre existiu o inter-relacionamento de discursos literários. Verificamos que a continuidade não se trata de imitação, conforme MOISÉS reinscrever esses arquétipos, é fazer algo novo, uma vez que é importante valer-se da assimilação e realizar em termos de reelaboração ilimitada da forma e do sentido, em termos de apropriação livre, sem que vise o estabelecimento de um sentido final." (2005, p. 60).

Portanto, essa forma de inter-relacionamento é uma maneira de refratar o discurso original na composição de um novo enunciado linguístico. É o que vislumbramos em Dalton Trevisan e Nélida Piñon ao absorverem o discurso original da "Odisseia". Os dois contos, "Penélope" e "Colheita", entrecruzam-se, revelando o conflito existencial de duas protagonistas oprimidas que precisam lutar para sair da situação de subserviência matrimonial.

2 | "PENÉLOPE": O RETRATO DA MUDEZ

O conto "Penélope" pertence ao livro "Novelas nada exemplares", lançado em 1959. O enredo caminha pelo discurso de um narrador em terceira pessoa, em que um casal de idosos tem sua vida monótona alterada por uma série de cartas anônimas que provocam a desconfiança do marido. O velho põe em questionamento a fidelidade da esposa, enquanto isso, a velha tece sua toalhinha. Ela fica à espera do esposo, mas não

de alguém que fora viajar, mas o retorno do esposo que fora um dia.

O próprio nome do conto já remete à esposa de Ulisses, chamando atenção para o ato de a mulher tecer a sua toalhinha enquanto espera o esposo, assim como Penélope: “Naquela rua mora um casal de velhos. A mulher espera o marido na varanda, tricoteia em sua cadeira de balanço.” (TREVISAN, 2004, p. 170). A estrutura do conto é marcada apenas por duas personagens que não dialogam e são desprovidas de nomes, há referências apenas como a mulher, a velha, o marido, o velho. Há em certos momentos a demonstração do contraste entre o comportamento delicado da velha e o lado rude do velho:

> Por vezes, na ausência do marido, ela traz um osso ao cão vagabundo que cheira o portão. Engorda uma galinha, logo se enternece, incapaz de matá-la. O homem desmancha o galinheiro e, no lugar, ergue-se caco feroz. Arranca a única roseira no canto do jardim. Nem a uma rosa concede o seu resto de amor. (TREVISAN, 2004, p. 170)

Observamos ainda a representação de um padrão patriarcal quando, na narrativa, o protagonista aparece sempre fumando e lendo jornal, enquanto a velha costurando: “O velho fumando cachimbo, a velha trançando agulhas.” (TREVISAN, 2004, p.170). Isso constata a representação de um casamento tradicional, em que a mulher não trabalha fora de casa, uma vez que fumar e ler jornal são símbolos dos traços identitários do masculino, já o traço marcante dessa mulher é ficar em casa mostrando suas prendas.

No conto, o casal vive uma rotina de sair apenas aos sábados, o velho e a velha sempre passeiam mudos e calados, porém essa monotonia é quebrada quando, ao chegarem do passeio, encontram uma carta anônima:

> [...] de volta do passeio, acham a seus pés uma carta. Ninguém lhes escreve, parente ou amigo no mundo. O envelope azul, sem endereço. A mulher propõe queimá-lo, já sofridos demais. Pessoa
>
> Alguma lhes pode fazer mal, ele responde.
>
> Não queima a carta, esquecida na mesa. Sentam-se sob o abajur da sala, ela com o tricô, ele com o jornal. A dona baixa a cabeça, morde uma agulha, com a outra conta os pontos e, olhar perdido, reconta a linha. (TREVISAN, 2004, p. 170).

A partir da carta, o velho inicia as acusações de traição da velha, entretanto ela não se defende. Ao encontrarmos palavras no diminutivo, quando se refere a alguma atitude da velha, como “a dona ergue sua toalhinha/, recolhe a cestinha”, sugere a subserviência da velha perante o companheiro. O fato de conhecer a agressividade do cônjuge, permite que haja receio de uma atitude extremada por parte do velho, e, isso, a faz errar ainda mais os pontos da toalha que tece. Nesse momento, o marido questiona-se:

> Toalhinha difícil, trabalhada havia meses. Recorda a legenda de Penélope, que desfaz a noite, à luz do archote, as linhas acabadas no dia e assim ganha tempo de seus pretendentes. Cala-se no meio da história: ao marido ausente enganou Penélope? Para quem trançava a mortalha? Continuou a lida nas agulhas após o regresso de Ulisses? (TREVISAN, 2004, p. 171).

Percebemos, nesse trecho do conto, que existe uma intertextualidade ainda maior com "Odisseia": o protagonista conhece a história de Ulisses, mas não reconhece Penélope como esposa fiel, acredita que ela o enganou durante os anos de ausência. Nesse sentido, as suspeitas em relação à velha tornam-se cada vez mais exagerada, demonstrando, assim, um comportamento de controle sobre a mulher. A velha, ao sair de casa, é espionada pelo cônjuge, ele se levanta à noite para ver se há alguém rondando a casa, cheira as roupas dela. Diante da suspeita de traição, o velho compra um revólver.

A protagonista do conto condiz, nesse sentido, com as características que moldam a mulher-objeto, em decorrência de sua aceitação, de seu conformismo e de sua passividade em relação às atitudes do esposo, assim como Circe e Penélope diante de Ulisses. A mulher do conto aparece como um ser submisso que aceita a sua condição sem contestar do seu destino.

A atitude da velha evidencia que a mulher fora educada e preparada para receber com resignação as imposições sociais que lhe dizem respeito, ou seja, sujeita-se à sua sina. Notamos, nessa acepção, que a protagonista, por ter determinada visão da sociedade patriarcal, espera por uma mudança de comportamento do velho, no entanto isso não acontece. Então, diante das desconfianças do marido, a personagem marcada por fragmentos de um existir assinalado por violências psicológicas, borda seu destino:

> Uma tarde abre a porta e aspira o ar. Desliza o dedo sobre os móveis: pó. Tateia a terra dos vasos: seca. Direto ao quarto de janelas fechadas e acende a luz. A velha ali na cama, revólver na mão, vestido brando ensanguentado. Deixa-a de olho aberto. Piedade não sente, foi justo. A polícia o manda em paz, longe de casa à hora do suicídio. Quando sai o enterro, comentam os vizinhos a sua dor profunda, não chora. Segurando a alça do caixão, ajuda a baixá-lo na sepultura; antes de o coveiro acabar de cobri-lo, vai-se embora.
>
> (TREVISAN, 2004, p. 172).

O suicídio da personagem, leva-nos a refletir que a mulher vai conduzindo, noite após noite, o fio de sua história, a "toalhinha feita/desfeita" é seu artifício. Os termos presentes, na narrativa, como "costurar" e "desmanchar" correspondem ao vaivém da urdidura, visto que, simbolicamente, representam a vida e a morte. Lembremos que o rito de fiar remete a uma arte antiga, não apenas Penélope lida com o fio: há Ariadne que fornece a Tesseu o fio para ele enfrentar o labirinto; Pandora que aprende a ser tecelã; existem as parcas que tecem a trama dos destinos humanos. Por essa perspectiva, temos a mulher do conto "Penélope" que se distancia da personagem Penélope de Odisseia, visto que, enquanto

uma tece para a morte (velha), a outra tece para a vida (Penélope). O ato de fazer e de desfazer é uma defesa contra a violência doméstica que presencia diariamente, como se previsse a sua morte, a velha decide seu destino, não espera nenhum retorno de Ulisses, bordando, portanto, a própria "mortalha". Ela, finalmente, corta os fios que a prendem à vida, determinando, então, o momento de sua morte: "Penélope havia concluído a obra, era a própria mortalha que tecia". (TREVISAN, 2004, p. 171).

O fato de não esperar ser assassinada, salienta que a velha acaba tecendo o destino do marido, pois embaralha ainda mais o mistério deixando-o na eterna dúvida: "Sem prova contra ela, nunca revelou o fim de Penélope". (TREVISAN, 2004, p.172). Mesmo continuando a receber cartas anônimas após a morte da esposa, julga-se justo, sem remorsos e aliviado. Porém, como dito, ao suicidar-se, a velha o deixa na incerteza da traição. Assim, o esposo fica sem saber se foi justo ou não ao acusá-la. No final, a voz da consciência o fará viver na eterna dúvida, a morte é um alívio num primeiro momento, mas, em uma segunda ocasião, a solidão e o sentimento de culpa o acarretarão em desespero: "[...] e, sentando-se na poltrona, lê o jornal em voz alta para não ouvir os gritos do silêncio. " (TREVISAN, 2004, p. 172).

Compreendemos, portanto, que a velha, ao se submeter às acusações de traições, deixa-se dominar por uma violência psicológica que a leva ao suicídio. Demonstra, desse modo que, enquanto a velha cumpre seu papel de subserviência, o comportamento acusador do velho evidencia sua visão patriarcal em relação à mulher.

3 I "COLHEITA": O RETRATO DA VOZ

Pertencente ao livro "Sala de armas", o conto "Colheita" também faz uma intertextualidade com o enredo de "Odisseia". A narrativa apresenta-nos o encontro, o amor, a separação e o reencontro entre um homem e uma mulher. Da mesma maneira que no conto "Penélope", não há menção de nome dos personagens, os dois protagonistas são mencionados apenas como o homem, e a mulher. O casal vive em uma aldeia, vivem um casamento com pouco diálogo, e quando há voz surge, é a voz do homem. Em determinado momento da narrativa, o homem deixa a aldeia, e sai em busca de aventuras pelo mundo:

> Competiam-lhe andanças, traçar as linhas finais de um mapa cuja composição havia se iniciado e ele sabia hesitante. Explicou à mulher que para amar melhor não dispensava o mundo, a transgressão das leis, os distúrbios dos pássaros migratórios. (PIÑON, 1973, p. 281).

No excerto acima, percebemos que o personagem, notabiliza o representante da ordem patriarcal, pois, para o personagem, assim fazem os homens há muito tempo. No decorrer da narrativa, encontramos palavras como "potro/boi" o que acentua um lado rude do homem no conto, principalmente pelo modo grosseiro de tratar a esposa. Na visão do protagonista, por mais que ame a esposa, ele precisa dominá-la e ter independência:

“insistia na independência. Sempre os de sua raça adotaram comportamento de potro.” (PIÑON, 1973, p.282).

Enquanto o homem, desloca-se em busca de novas aventuras, a mulher fica em casa “como os caramujos que se ressentem com o excesso da claridade. Compreendendo que talvez devesse preservar a vida de modo mais intenso, para quando ele voltasse.” (PIÑON, 1973, p.282). Ao ficar só, a mulher isola-se, trancando-se dentro de casa. Com isso, a viagem do cônjuge desperta o interesse de outros homens da aldeia em relação a ela: “sempre que passavam pela casa da mulher faziam de conta que jamais ela pertencera a ele. Consideravam disponível, sem marca de boi” (PIÑON, 1973, p.282). Para conquistá-la, “enviavam-lhe presentes, pedaços de toicinho, cestas de pera, e poesias esparsas.” (PIÑON, 1973, p.282). Mas a mulher rejeita a todos, pois, para ela, esperar fielmente o esposo é o correto: “Em nenhum momento deixava de alimentar [...] seu amor exagerado.” (PIÑON, 1973, p.282).

Como se fosse testada, todos da aldeia observam cada atitude da mulher. Algumas pessoas faziam visitas, olhavam dentro de casa para saber como estava, e ela permanecia calada, mostrando, com isso, que o homem ainda reinava dentro de casa. Não apenas a aldeia a sondava, numa tentativa de testificar a esposa, antes de partir, o homem deixara uma fotografia de si na sala. Ao agir assim, ele deixa a própria marca, como se garantisse o lugar até o seu retorno. A mulher, então, passa a rondar o retrato e a questionar-se: “porque você precisou da sua rebeldia, eu vivo só, não sei se a guerra tragou você, não sei sequer se devo comemorar sua morte com o sacrifício da minha vida.” (PIÑON, 1973, p.282).

A partir desse questionamento, a casa torna-se pequena, e, diante de todo o tempo de espera, decide desfazer-se do retrato. Essa atitude permiti-lhe um novo modo de enxergar a própria existência. Desaparece, então, o rosto do homem, surge o rosto da mulher, uma vez que, a partir de agora, não precisa mais ter “um rosto proibido desde que crescera.” (PIÑON, 1973, p.281). A mulher, com essa decisão, ocupa um lugar que antes lhe fora negado. Ela, que possuía um “silêncio de ouro”, começa, então, a ter voz e espaço que não tivera. Isso evidencia que ela deixa de ser um simples objeto de dominação masculina. Ao redefinir seu papel na sociedade, ela rompe com a visão patriarcal, principalmente, no momento que se desfaz do retrato, começa a ter voz e a tecer o próprio caminho.

Assim como a velha do conto “Penélope”, a mulher até pensa em matar-se, pois o esposo não dava vestígios de vida, mas “a morte era uma vertente exagerada,” (PIÑON, 1973, p.283). Ela começa, então, por um o processo de individuação e autoconhecimento. E “Quando já se tornava penoso em excesso conservar-se dentro dos limites da casa, o homem retorna.” (PIÑON, 1973, p.283). Vejamos:

> Bateu três vezes, ela não respondeu. Mais três e ela, como que tangida à reclusão, não admitia estranhos. Ele ainda herói bateu algumas vezes mais, até que gritou seu nome, sou eu, então não vê, então não sente, ou já não vive mais, serei eu logo o único a cumprir

A promessa? (PIÑON, 1973, p. 283).

Como de costume, o homem chega demonstrando domínio sobre o território. A mulher abre a porta e o aceita novamente: “Então, o que queres fazer aqui? Ele respondeu: quero a mulher. Ela consentiu.” (PIÑON, 1973, p.284). Essa situação mostra que a personagem ainda se submete ao homem. Contudo, o homem que fora em busca de aventuras, assim como Ulisses, ao retornar, encontra-se com uma Penélope diferente: “além de mudar a cor do vestido, antes triste agora sempre vermelho, e alterar o penteado, pois decidira manter os cabelos curtos, aparados rentes à cabeça”. (PIÑON, 1973, p.282). Não apenas a aparência física havia mudado, o homem depara-se com mudanças na casa, e percebe que seu retrato não se encontra onde deixara.

Nesse sentido, o homem percebe que tem um novo desafio, não mundo afora, mas dentro de casa. A expressão “ainda herói” torna-se interessante porque Ulisses regressa para Ítaca divinizado, e contando glórias, agora, o o personagem do conto deixa de ser herói. A partir desse momento, na narrativa, apenas a voz da mulher sobressai, o homem não consegue contar sobre suas viagens. Ele identifica que a mudança não ocorrera com ele, mas com a esposa, o conhecimento que trouxe de suas viagens não foi capaz de dominá-la. Embora a mulher o aceite, ela se torna a heroína da história. Portanto, como vimos, a partir das reflexões de ZOLIN (2005, p.183), entendemos que a protagonista deixa de mulher objeto, a passa a ser mulher sujeito.

Diante do fato de a fotografia não estar onde o homem havia deixado antes de viajar, ele procura impor a sua dominação, e indaga à mulher sobre a imagem: “Quase desistindo encontrou o retrato sobre o armário, o vidro da moldura todo quebrado.” (PIÑON, 1973, p.282). A simbologia do retrato quebrado sugere a quebra de certos paradigmas existentes entre eles, como se ato dominador/dominado se fragmentasse. O homem percebe que a mulher possui mais virtudes do que ele, após seu regresso, sentindo-se sufocado ao ouvir as palavras da mulher, até então sem presença de fala:

> Vamos nos falar ao menos agora que eu preciso?, ele disse. - Tenho tanto a lhe contar. Percorri o mundo, a terra, sabe, e além do mais... Eu sei, ela foi dizendo depressa, não consentindo que ele dissertasse sobre a variedade da fauna... (PIÑON, 1973, p.284).

As palavras da mulher permitem com que o homem perceba que ela possui um conhecimento maior que o dele. Algo que o personagem não compreende é como a companheira conseguiu atingir determinados discursos, sem sair da aldeia, já que o único modo de viver era de afazeres domésticos, considerados, por ele, como banais e corriqueiros. Diante do impasse, o protagonista chega à conclusão de rasgar a fotografia. Ressaltamos que a narrativa passa a ter outro estilo discursivo, a enunciação torna-se mais veloz, e somente a mulher tem voz, pois o homem não consegue contar seus “feitos”:

> À medida que as virtudes da mulher o sufocavam, as suas vitórias e experiências iam-se transformando em uma massa confusa, desorientada, já não sabendo ele o que fazer dela. Duvidava mesmo se havia partido, se não teria ficado todos estes anos a apenas alguns quilômetros dali, em degredo como ela, mas sem igual poder narrativo. (PIÑON, 1973, p. 286).

Observamos, à vista disso, que o conhecimento da mulher não se dá via mundo, ela se afasta do convívio para mergulhar naquilo que não sabia; reflete sobre sua existência, utiliza de sua sensibilidade de modo crítico e aguçado e consegue lidar com suas questões existenciais. Verificamos que a personagem feminina revela ser não aquilo que faz, ela é mais do que dona de casa, uma vez que ser dona de casa não determina o mistério de cada mulher. Na busca por si, a mulher sai do silêncio: "Ela não cessava de se apoderar das palavras, pela primeira vez em tanto tempo explicava sua vida, tinha prazer de recolher no ventre, como um tumor que coça as paredes íntimas, o som da sua voz" (PIÑON, 1973, p.286). Com isso, a protagonista diferencia-se, portanto, da figura das Penélopes presentes nas sociedades patriarcais.

O homem enquanto ouve a mulher falar, joga o próprio retrato na lixeira e começa a fazer os deveres domésticos. Dessa forma, ele reconhece a sabedoria feminina e ainda aceita aprender os ensinamentos sobre o mundo que a mulher lhe apresenta:

> [...] ele foi arrumando a casa, passou pano molhado nos armários, fingindo ouvi-la ia esquecendo a terra no arrebato da limpeza. E, quando a cozinha se apresentou imaculada, ele recomeçou tudo de novo, então descascando frutas para a compota enquanto ela lhe fornecia histórias indispensáveis ao mundo que precisaria apreender uma vez que a ele pretendia dedicar-se para sempre. (PIÑON, 1973, p.287).

Por fim, a mulher enfatiza o autoconhecimento que conquistou e adquire uma identidade. Por outro lado, embora o homem reconheça as virtudes da esposa, ou que comece a ajudá-la nos afazeres domésticos, isso não anula o tempo em que ela permaneceu isolada, ou precisou da ajuda dos familiares para ter sustento alimentar, e, ainda assim, a mulher o aceita novamente. Isso presume que a mulher nega a tradição em determinadas situações, mas se vê impregnada por ela, visto que a protagonista não consegue desamarrar-se do "protótipo burguês" o qual Adorno e Horkheimer mencionam, uma vez que o laço matrimonial não pode ser desfeito. Isso posto, notamos que os costumes enraizados da subserviência do sagrado matrimônio não se apagam facilmente.

4 I INTERCRUZAMENTO DOS CONTOS

Evidenciamos, ao longo do texto, que o diálogo intertextual entre os dois contos é tecido pela composição da subserviência das personagens femininas em relação aos cônjuges, fazendo intertextualidade com a épica homérica. As protagonistas representam uma continuidade de Penélope, com um comportamento submisso, enquanto os protagonistas

representam Ulisses, o protótipo burguês. Diante disso, revelam-se os padrões femininos institucionalizados da sociedade patriarcal que começou a ter representação em Odisseia, conforme Adorno e Horkheimer.

Em “Penélope”, a mulher, ao dedicar-se ao lar, a forma de tecer em silêncio a violência doméstica, mostra que ela não consegue libertar-se da opressão a que estava condicionada, conduzindo-a à morte. Penélope usou do estratagema de desmanchar o que havia tecido, a velha usa do estratagema de suicidar-se na tentativa de deixar o esposo na eterna dúvida.

Em “Colheita”, a personagem que não possuía espaço matrimonial, liberta-se, impõe um discurso e modifica seu caminho de vida. A ausência do esposo é necessária para que a mulher inicie o processo de insubmissão, pois encontra um campo de realizações nunca antes preenchido, e, assim, alcança algum tipo de realização a que nunca tivera.

Outro ponto de intertextualidade entre os contos ocorre pelos conflitos discorrerem no espaço da casa dos casais. As casas são descritas de forma escuras, evidenciando que as mulheres estão presas na escuridão sem conseguirem se achar. Além das duas personagens não terem voz dentro de casa, ficam a cumprir seu papel de donas de casa, ocupam a cozinha, ou a máquina de costura. Nos dois contos, os casais vivem de aparências na sociedade, uma vez que, não há troca de diálogos no espaço que habitam, nem reciprocidade de carinho na convivência.

A partir desses dados, verificamos, portanto, que Dalton Trevisan e Nélida Piñon absorvem o discurso original de “Odisseia”, de Homero refratam a ideia inicial e remontam outro texto, mostrando que na literatura é possível fazer cada vez outra e não cada vez mais. Ao absorverem a épica homérica, inauguram um novo discurso do ensejo matrimonial e trazem, ao leitor, questionamentos a respeito de um matrimônio sob a perspectiva patriarcal. Por fim, o diálogo entre as duas narrativas, mais especificadamente, entre as duas protagonistas, apresenta o eu feminino na constituição das personagens sob a ótica de mostrar a submissão da mulher em um espaço patriarcal, que começou a ser representado na literatura, conforme Adorno e Horkheimer, na personagem Penélope.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. e HORKHEIMER, M. Ulisses ou mito e esclarecimento. In: **Dialética do esclarecimento**. Trad. Guido de Almeida. Rio Janeiro: Zahar, 1985.

BORGES, Jorge Luis. O narrar uma história. In: **Esse ofício do verso**. Trad. José Marcos Macedo. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

MOISÉS, Leyla-Perrone. Crítica e intertextualidade. In: **Crítica e escritura**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

PIÑON, Nélida. Colheita. In: **Sala de armas**. Rio de Janeiro: Editora Record, 1997.

TREVISAN, Dalton. Penélope. In: **Novelas nada exemplares**. 5 ed. Rio de Janeiro: Record 2004.

KRISTEVA, Júlia. **Introdução à semanálise**. Trad. Lúcia Helena França Ferraz. São Paulo: Perspectiva, 1974.

ZOLIN, Lúcia Ozana. Crítica feminista. *In*: BONNICI, T; ZOLIN, L. O. (Org.). **Teoria Literária: Abordagens históricas e tendências contemporâneas.** Maringá: Editora da Universidade Estadual de Maringá, 2005.

CAPÍTULO 3

NARRATIVAS IMAGÉTICAS, HISTÓRICAS E HISTÓRICO-FICCIONAIS: MUSA PRAGUEJADORA: A VIDA DE GREGÓRIO DE MATOS (2014), DE ANA MIRANDA

Data de aceite: 04/01/2021

Denise Rocha
Universidade Federal do Ceará

RESUMO: O objetivo do estudo é analisar, sob a perspectiva do conceito de "literatura exigente", de Leyla Perrone-Moisés, a narrativa Musa Praguejadora: A vida de Gregório de Matos (2014), de Ana Miranda, que rompe as estruturas do romance tradicional, ao revelar o fragmentário e a hibridização das formas, mesclando três tipos de narrativas: 1) a imagética com ilustrações do século XVII, sob as quais foram decalcados desenhos de Miranda; 2) a histórica, formada por excertos de momentos históricos de Portugal e do Brasil, no século XVII, oriundos de obras, artigos e verbetes de dicionários etc. e 3) a histórico-ficcional sobre a vida e morte do poeta baiano (1663-1696), conhecido como Boca do Inferno, desde a imigração dos seus avôs, do Minho (Portugal) para o Brasil. A polifonia narrativa de Ana Miranda, que evoca distintos panoramas do Brasil, de Portugal e de Angola e que revela ironia, paródia, meta-narrativa e intertextualidade, será interpretada, de acordo com o termo "metaficção historiográfica", de Linda Hutcheon.
PALAVRAS - CHAVE: Literatura brasileira; Ana Miranda, Gregório de Matos, "literatura exigente", "metaficção historiográfica".

ABSTRACT: The aim of the study is to analyze, from the perspective of Leyla Perrone-Moisés's concept of "demanding literature", the narrative Musea Praguejadora: The Life of Gregorio de Matos (2014), by Ana Miranda, which breaks the structures of traditional novel, revealing the fragmentary and hybridization of forms, merging three types of narratives: 1) the imagery with illustrations from the seventeenth century, under which Miranda's drawings were drawn; 2) the historical one, formed by excerpts from historical moments in Portugal and Brazil, in the seventeenth century, derived from works, articles and entries of dictionaries, etc. and 3) the historical fiction about the life and death of the Bahian poet (1663-1696), known as Boca do Inferno, from the immigration of his grandfathers, from Minho (Portugal) to Brazil. The narrative polyphony of Ana Miranda, which evokes different scenarios of Brazil, Portugal and Angola and reveals irony, parody, meta-narrative and intertextuality, will be interpreted, according to the term "historiographic metafiction", by Linda Hutcheon.
KEYWORDS: Brazilian literature; Ana Miranda, Gregorio de Matos, "demanding literature", "historiographic metafiction"

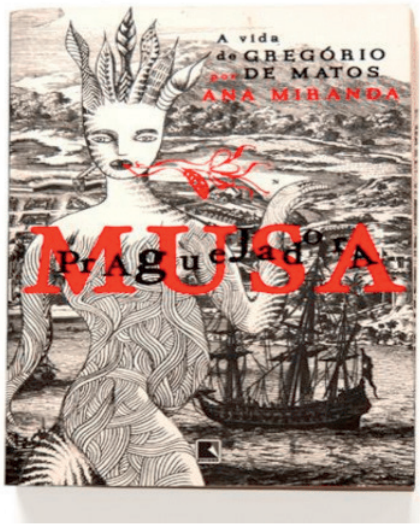


Fig. 1- Capa do romance, Editora Record (2014):

Pintura Musa Praguejadora, de Ana Miranda (esquerda) sobre a ilustração:

La Galerie Agreable du Monde, de Pierre Van der Aa (Fundação Biblioteca Nacional)

INTRODUÇÃO

verdades direi como água,
por que todos entendais
os ladinos, e os boçais
a Musa Praguejadora.
Entendeis-mes agora?
(MATOS *apud* MIRANDA, 2014, p. 5)

Os versos gregorianos acima mencionados, que servem como segunda epígrafe do romance *Musa Praguejadora*: A vida de Gregório de Matos, da escritora cearense Ana Miranda, funcionam como *leitmotiv* do mesmo e desvendam a faceta didática da obra satírica do escandaloso e mordaz poeta, que se autodenominou como uma musa furiosa, trombeteando suas ácidas observações sobre o governo, o clero e a nobreza da Bahia.

O subtítulo da narrativa, *A vida de Gregório de Matos*, dialoga diretamente com a primeira epígrafe da obra:

Os ficcionistas são historiadores que
fingem estar mentindo,
e os historiadores, ficcionistas que
fingem estar dizendo a verdade. (MIRANDA, 2014, p. 5)

O mote, escrito pela própria autora, revela a intersecção entre história e literatura, documentação e romance, mentira e verdade, presente em seu romance que evoca paisagens arquitetônicas, geográficas, históricas, sociais, culturais e religiosas no Brasil, em Portugal e em Angola no século XVII, em torno do poeta baiano que viveu nos anos 1636 a 1696.

A questão da pretensão à verdade (pelo poeta) e da busca pela verdade (pela escritora), respectivamente, conforme declarada nos versos iniciais de Gregório - "*verdades direi como água*"- e no comentário da autora sobre a relação entre ficcionistas e historiadores, comprova-se na leitura do romance, cujo sumário extremamente detalhado e de caráter didático, revela Ana Miranda como exímia pesquisadora que consultou 79 obras para a escrita da obra, cujos trechos, no total de 388, são inseridos ao longo do texto e identificados nas NOTAS. Além de incluir diversos versos do poeta ao longo do texto polifônico.

Personagem-protagonista da narrativa *Boca do Inferno* (1989), o poeta barroco renasce em toda sua grandeza e fragilidade, ascensão e queda em *Musa Praguejadora*: A vida de Gregório de Matos, publicado em 2014. O romance-moldura, com estrutura circular, inicia-se no ano de 1694, em Salvador, com a condenação de Gregório de Matos ao degredo em Luanda, Angola, em consequência da escrita de ácidas sátiras contra o governador-geral do Brasil, Antônio Luís Gonçalves da Câmara Coutinho (1690-1694), acusando-o de ser pederasta. Anteriormente, o poeta tinha pedido a ele uma "mercê ordinária", que foi negada. Por causa de planos mortais de vingança do filho do ofendido, o governador sucessor, João de Lencastre, organizou a prisão do ameaçado de morte, para salvá-lo e resguardar-se de sua língua ferina, com pena a ser cumprida na África. Na despedida, Lencastre entregou a Gregório manuscritos de sua produção literária, reunidos em um baú, que o acompanhou até Luanda, onde passou à organização e identificação dos poemas manuscritos.

A obra termina em Recife, para onde o poeta regressou depois do exílio africano. No mês de dezembro de 1695, o febril Gregório, depois da extrema-unção, inspira-se e escreve versos de arrependimento a Deus e ao Senhor Crucificado, com reconhecimentos de seus erros e esperança pela salvação de sua alma. Falece no início de 1696; seu túmulo é desconhecido.

O romance aborda medos coloniais - a fome (1685), a irrupção da peste (febre amarela, em 1686), a passagem de um cometa (1690) e a intervenção da Inquisição -, e menciona vários personagens históricos brasileiros. E revela várias facetas da História colonial do Brasil, de Portugal e de Angola, no século XVII: a criação de duas sedes de governo em 1621 (São Luís, no Estado do Maranhão, ao norte, e Salvador, no Estado do Brasil, ao sul), a invasão holandesa em Salvador (1624 e 1630, expulsão definitiva em 1654), a fundação, em 1644, do Quilombo de Palmares, destruído no ano de 1694 etc.

Gregório de Matos, a *Musa Praguejadora*, de Ana Miranda, exalou muitas vezes sua

ferocidade:

> E o poeta investiu contra os mentirosos, os avarentos, injustos, hipócritas, murmuradores, perdulários, vaidosos, aduladores, traidores, adúlteros, freiráticos, ambiciosos, femeeiros, gulosos, valentões, boêmios, invejosos, preguiçosos, falsos letrados, irados, carrancudos, maganos, todos os viciosos, que conseguiram tudo por tretas, pois na Bahia a virtude era hipocrisia. A célebre Bahia era mãe universal, que a seus peitos tomava e criava tudo que Portugal enjeitava, e que a seus filhos naturais, filhotes em tenra idade, matava porque lhes tinha ódio interno. (MIRANDA, 2014, p. 430)

Roubar e copular – "*De dous ff se compõe/ esta cidade a meu ver/ Um furtar, outro foder*" (MIRANDA, 2014, p. 430) são os adjetivos escolhidos por Gregório de Matos ao elaborar sua composição poética, cujos versos famosos foram incluídos na narrativa, para descrever a Bahia. Nos outros poemas, com a mesma temática, de cunho escatológico, ele vitupera contra a justiça, a polícia, a administração, o comércio e a igreja.

Apesar de ter sido o vencedor do Prêmio Literário de Melhor Ficção de 2015 da Academia Brasileira de Letras, o romance, *Musa Praguejadora*: A vida de Gregório de Matos (2014), de Ana Miranda, não é tão fácil de classificar como o júri da ABL entendeu, pois a tripla polifonia existente não somente revela formas narrativas híbridas, como demonstra que a narrativa não segue os paradigmas consagrados do romance tradicional, sendo, portanto, de difícil categorização.

Por isso, o objetivo do estudo de *Musa Praguejadora* é analisar, a estrutura do fragmentário e a hibridização das formas, mesclando três tipos de narrativas: 1) a narrativa imagética, com ilustrações do século XVII, sob as quais foram decalcados desenhos de Miranda; 2) a narrativa histórica, formada por excertos de momentos históricos de Portugal e do Brasil, no século XVII, oriundos de documentos, obras, artigos e verbetes de dicionários etc. e 3) a narrativa histórico- ficcional sobre a vida e morte do poeta baiano (1663-1696), conhecido como Boca do Inferno, desde a imigração dos seus avôs, do Minho (Portugal) para o Brasil. A análise da narrativa será feita a partir do termo "metaficção historiográfica" (Linda Hutcheon), sob a perspectiva do conceito "literatura exigente" (Leyla Perrone-Moisés).

1-A "literatura exigente" (2016), de Leyla Perrone- Moisés

No ensaio A *literatura exigente*: Os livros que não dão moleza ao leitor, publicado no Blog da Folha, edição de 25 de março de 2012, e incluído em *Mutações da literatura no século XXI* (2016), Leyla Perrone- Moisés destaca que:

> Entre as várias correntes da prosa brasileira atual, existe uma bem consolidada, que poderíamos chamar de literatura exigente. São obras de gênero inclassificável, misto de ficção, diário, ensaio, crônica e poesia.
>
> São livros que não dão moleza ao leitor; exigem leitura atenta, releitura, reflexão e uma bagagem razoável de cultura, alta e pop, para partilhar as referências explícitas e implícitas. [...]

> Os autores dessas novas obras nasceram quase todos por volta de 1960, a maioria passou por ou está na universidade, como pós-graduando ou professor, o que lhes fornece boa bagagem de leituras e de teoria literária; alguns são artistas plásticos, o que acentua o caráter transgenérico dessa produção, E diga-se, desde já, que, se para alguns leitores, entre os quais me incluio, são excelentes escritores, para muitos outros são aborrecidos e incompreensíveis. (PERRONE- MOISÉS, 2012, p. 1)

Ao acentuar o aparecimento de uma literatura escrita por uma geração acadêmica nascida nos anos 1960, Leyla Perrone- Moisés tece reflexões a respeito da recepção de obras consideradas híbridas. De um lado, pelos leitores: "E para quem escrevem esses escritores exigentes? Certamente para um número restrito de leitores, tão inteligentes e refinados quanto eles, leitores que só podem aparecer numa parcela educada da população". E, de outro, ela comenta a recepção feita pelas editoras e pela crítica literária:

> Eles sabem que não entrarão nas listas dos mais vendidos, como aqueles que satisfazem os anseios de entretenimento dos leitores de romances, esses mesmos tão poucos num país iletrado como o nosso.
>
> Mas sabem que encontrarão aqueles poucos que lhes interessam, que merecerão alguma resenha (o espaço jornalístico é pouco), algum artigo em revista especializada e até mesmo algum prêmio, já que os júris dos prêmios são compostos por leitores qualificados. (PERRONE- MOISÉS, 2012, p. 1)

Ao classificar de "literatura exigente", o conjunto de obras que tem a arquitetura estrutural e temática híbrida e que seria de interesse e compreensão para um restrito público de leitores, Leyla Perrone- Moisés enfatiza a importância das escritoras e dos escritores que têm a ousadia de romper paradigmas do romance tradicional: "Enquanto muitos ainda se aproveitam das técnicas narrativas do século 19, esses escritores assimilaram as vanguardas do século 20 e desejam, agora, sair da modernidade para encontrar maneiras de dizer mais apropriadas para o século 21". (PERRONE- MOISÉS, 2012, p. 1).

A partir da categorização de "literatura exigente", de Leyla Perrone- Moisés, será analisada a narrativa polifônica *Musa Praguejadora*.

2- Gregório de Matos Guerra (1663-1696): o "Boca do Inferno"

A autora do romance, Ana Maria Nóbrega Miranda, nascida em Fortaleza-CE, em 1951, escreveu além de *Boca do inferno* (publicado em 1989), O retrato do rei 91), A última quimera (1995), *Sem pecado* (1995), *Desmundo* (1996), *Amrik* (1997), *Dias & Dias* (2002), *Yuxin* (2009), *Musa praguejadora*: a vida de Gregório de Matos (2014), *Xica da Silva*: Cinderela negra (2016); as novelas Clarice (1996) e *O peso da luz*: Einstein no Ceará (2013); os contos *Noturnos* (1999) e as poesias *Anjos e demônios* (1978), *Celebrações do outro* (1983) e *Prece a uma aldeia perdida* (2004). Ana escreveu ainda *Que seja em segredo*: antologia de poemas freiráticos (1998), crônicas, e uma obra infantil e juvenil.

No romance *Musa Praguejadora*: A vida de Gregório de Matos (2014), a autora

evoca a trajetória do poeta, amado e odiado, advogado, boêmio, cantor e tocador de viola, acostumado a assediar mulatas e freiras e a desafiar todo tipo de autoridade. Ele praguejou contra civis, militares e religiosos na Bahia.

Nascido em 20 de dezembro de 1836, em Salvador, era filho de Gregório de Matos, fidalgo da série dos Escudeiros, do Minho (Portugal), e de Maria da Guerra. Estudou Humanidades do Colégio dos Jesuítas em Salvador e Direito na Universidade de Coimbra. E envolveu-se, no Brasil, nos conflitos entre as famílias Vieira Ravasco, à qual pertencia o padre António Vieira, e a família de Francisco de Teles de Meneses, alcaide-mor de Salvador que foi assassinado, na época do governo de António de Souza Menezes, o Braço de Prata.

Existe uma grande polêmica a respeito da autoria de sua vasta produção poética. Na obra *Gregório de Matos, o Boca de Brasa*: Um estudo de plágio e criação intertextual, João Carlos Teixeira Gomes menciona uns versos difamatórios de um contemporâneo do poeta, Frei Lourenço Ribeiro, que o chama de Gadanha (foice, ceifa, segador e lâmina que corta, em espanhol):

> Doutor *Gregório Gadanha*
> Pirata do verso alheio,
> caco, que o mundo tem cheio
> de sátiras e patranha:
> já se conhece a maranha
> das poesias que vendes
> por tuas, quando as pretendes
> traduzir do castelhano.
> Não te envergonhas, magano? (RIBEIRO *apud* GOMES, 1985, p. 11)

Patrono da Cadeira nº 6 da Academia Brasileira de Letras, o poeta nada editou em vida, no entanto, Manuel Pereira Rabelo, que viveu na primeira metade do século XVIII, em Salvador, compilou a *Vida do excelente poeta lírico, o doutor Gregório de Matos Guerra*, biografia, na qual incluiu os poemas e antes deles, no alto das páginas, introduziu as didascálias sobre temas, circunstâncias da escrita, pessoas citadas e modos de circulação da obra poética. O Códice Rabelo, manuscrito, tem a seguinte ordem: 1-cronológica (vida em Portugal (1648-1686), na Bahia (1686-1694), em Angola (1694-1695) e em Recife (1695-1696)) e 2- retórico-poética (poesia lírica (sacra e amorosa) e poesia cômica (poesia jocosa e ridícula, poesia satírica e maledicência e poesia fescenina e obscenidade escatológica). Elas foram escritas em diferentes formas poéticas: as italianas (medida nova e verso decassílabo), a medida antiga ou popular (romances de medida velha com versos pentassílabos ou heptassílabos), as oitavas, as décimas e as silvas ou composições pastorais (métrica alternada).

Segundo o romance, *Musa Praguejadora*, Pereira Rabelo foi o nome escolhido por Gregório para fazer-se melhor conhecer como pessoa/ poeta.

3- A polifonia narrativa *Musa Praguejadora*: A vida de Gregório de Matos (2014)

A respeito do processo de escrita, a elaboração do personagem barroco e a menção de sua composição poética, a autora esclarece que:

> As partes deste livro em itálico são ficcionais, e algumas delas, adaptações de poesias de Gregório de Matos.
>
> Os poemas atribuídos a Gregório de Matos, na íntegra, constam em ***Gregório de Matos. Obra Poética***, edição de James Amado, a quem este livro se dedica. (MIRANDA, 2014, p. 542)

Dividido em cinco partes não enumeradas e com vários sub-tópicos, o romance de Ana Miranda, tem a seguinte estrutura: 1) ORIGENS, INFÂNCIA NA BAHIA, anos 1636-1650; 2) ESTUDANTE, ADVOGADO EM PORTUGAL, 1650- 1682; 3) VOLTA À BAHIA, 1682-1695; 4) ANGOLA E RECIFE, 1695-1696; e 5) EPÍLOGO. Além do RAMILHETE DE FLORES, CRÉDITO DAS IMAGENS, OBRAS CONSULTADAS e NOTAS. O RAMILHETE DE FLORES tem os nomes de todas as musas do poeta; CRÉDITO DAS IMAGENS, das 18 gravuras -inseridas ao longo da narrativa; OBRAS CONSULTADAS e NOTAS com as indicações bibliográficas. Algumas partes das imagens são partes de dois painéis: *La Galerie Agreable du Monde- Tome Troisieme d´Amerique*, de Pierre Van der Aa; e *Ethica naturalis, seu, Documenta moralia e variis rerum naturalium proprietatib[us] virtutum vitiorumq[ue] symbolicis imaginibus collecta*, de Johann Christoph Weigel.

3.1- A narrativa imagética

O romance *Musa Praguejadora* tem uma narrativa visual multifacetada, elaborada por várias pessoas: o projeto gráfico, da capa e da pesquisa de imagens foram feitas por Anna Dantes (Editora Dantes) para a Editora Record e os desenhos de Ana Miranda sobre as dezoito imagens selecionadas com variações da sua Musa Praguejadora, iniciada na capa. As ilustrações históricas são de autoria de I. F. Clemens, A. Parmentier, Helmut Andrä, Edgard de Cerqueira Falcão, Jean Jacques Lequeu, Johann Christoph Weigel, Pierre van der Aa, Le Gentil de Le Barbinais, François Froger, Balthazar Anton Dunker, Jan Steen e Arnold van Westerhout. (MIRANDA, 2014, p. 535)

As ilustrações inseridas no romance têm a função de complementar os conteúdos - a vida e morte do poeta - sobre sua trajetória tumultuada, principalmente no Brasil, devido à sua verve cáustica contra os poderosos. Os temas imagéticos são variados: desde mapas de Lisboa e Salvador, vistas de navios, igrejas e residências passando por cenas com pessoas e vendedoras nas ruas, escravos, lavadeiras, retratos de padre Vieira e mulheres anônimas, cenas de taverna, engenho com moagem de cana de açúcar etc.

A capa, contracapa e abertura da narrativa, esta, em página dupla, que contém o título e autoria (MIRANDA, 2014, p. 2 e 3), fazem parte de uma ilustração referendada na própria obra, e está imensa com identificação acima, centralizada: *La Baye de Todos los Sanctos*, *dans le Bresil* que apresenta um amplo panorama do céu, mar e terra da capital do governo Geral do Brasil, no século XVII: prédios administrativos e eclesiásticos, moradias, pessoas em embarcações de pequeno e grande porte, pessoas a cavalo e, carroças e a pé, vegetação e flora circundante etc. Em sete outras partes do romance aparecem partes desta ilustração que faz parte da *La Galerie Agreable du Monde*: tome troisième d´Amerique, de Pierre Van der Aa. Sobre tal pintura majestosa, que apresenta também o mapa das capitânias hereditárias, Ana Miranda desenhou a imagem da Musa Praguejada que vituperou sobre a Bahia no final do século XVII, e que percorre a narrativa em distintas formas.

Fig. 2- Contracapa do romance, Editora Record (2014).

A ilustração *La Galerie Agreable du Monde- Tome Troisieme d´Amrique*, de Pierre Van der Aa, traça, a partir de uma perspectiva de quem está em uma embarcação, o panorama de uma cidade colonial, com destaque para um navio localizado à esquerda da parte central da pintura. Esta foi impressa na capa e na contracapa, a qual menciona um trecho do romance, em letras vermelhas:

> Gregório avista a nau que o levará para Angola, já carregada com os cavalos reais. Sente-se como um animal, sem poder sobre seu destino. Que mal lhe quer o Brasil, que tanto o persegue? Que lhe querem os patifes que o invejam? Não vêem que os entendidos o cortejam e os nobres o seguem? Pensa, quando seus pés deixam a terra da Bahia, e ele toma o pequeno barco que o levará até as naus. (MIRANDA, 2014, p. 444 e 445)

Trata-se de um excerto do tópico "Remédios políticos. 1694, João de Lencastre; o filho do Tucano; a prisão Leoneira; Adeus" (VOLTA À BAHIA).

No momento da partida para o degredo, Gregório sente-se desamparado, incrédulo pela punição judicial, incapaz de entender a dimensão de suas ferinas sátiras, principalmente àquelas dirigidas ao antigo 29º governador do Estado do Brasil (1690 a 1694), Antonio Luís da Câmara Coutinho (1638-1702), que introduziu a cultura da canela e a da pimenta da Índia na Bahia. Vulgo Tucano foi acusado de ser pederasta com o criado Luís Ferreira de Noronha:

> No beco do cagalhão,
> no de espera-me rapaz,
> no de cata que farás
> e em quebra-cús o acharam,
> que tirando ao come-em-vão
> que era esperador de cus,
> lhe arrebentou o arcabuz
> no beco de lava-rabos,
> onde lhe cantam diabos
> três ofícios de catruz. (MIRANDA, 2014, p. 421 e 422)

A ousadia virulenta de Gregório motivou o filho do governador ofendido, João Gonçalves da Câmara Coutinho, a elaborar planos para assassinar o Boca do Inferno. Retornou de Portugal para concretizar seu objetivo e, avisado, o poeta refugiou-se na casa do vigário Manuel Rodrigues, na ilha da Madre de Deus. Ao se interar do fato, o novo governador João de Lencastre marcou um encontro com o fugitivo e o mandou prender para que ele não fosse morto. Julgado e condenado, Gregório foi para Luanda (o romance inicia-se com Gregório fazendo preparativos para seu degredo, indo se despedir do governador Lencastre o qual tinha lhe presenteado com um baú de manuscritos com poemas provavelmente de sua autoria.

Fig. 3- 1ª Ilustração *La galerie agreable Du monde*, de Pierre Van der Aa.

2ª Ilustração *Vera effigies celeberrimi P. Antonii Vieyra*..., de Arnold van Westerhout (Bilbioteca Macional de Portugal). Com imagens da Musa Praguejadora de Ana Miranda.

Na parte 3, VOLTA À BAHIA, que apresenta o primeiro retorno do poeta, depois de cerca de 30 anos em Portugal, onde se formou em Direito, casou-se e ficou viúvo de Michaela, foram inseridas duas ilustrações com destaque para a efígie de padre Antônio Vieira, contemporâneo de Gregório de Matos. (MIRANDA, 2014, p. 228 e 229) O segundo retorno ocorreu depois do final do exílio em Luanda (1695) com chegada e permanência em Recife, onde morreu. A Gregório foi negada a autorização de entrar na Bahia.

No porto da Barra, em Salvador, o poeta que regressava encontrou-se com o padre Vieira que esperava o desembargador Cristóvão de Burgos, a quem levou ao Colégio dos Jesuítas e narrou sobre seus percalços com a Inquisição:

> Vieira conta que numa arruaça em Coimbra um bando de estudantes e gente baixa simulou um auto de fé, queimando sua figura em estátua, por sua defesa dos cristãos- novos e suas querelas com a Inquisição. Não merece Antônio Vieira, depois de ter padecido tanto amor por da sua pátria, e arriscado tantas vezes a vida por ela, que portugueses lhe antecipem as cinzas e lhe façam tão "honradas" exéquias.
>
> - Querem muitos amigos meus, diz Vieira, que no primeiro navio eu mande impedir a impressão do livro de meus sermões que chegou a Portugal, querem que eu não escreva mais na língua de uma nação que assim me trata, antes o faça na castelhana, italiana ou outra língua estrangeira, em cuja piedade tenho mais seguro o crédito que na fúria de meus naturais. Eu contudo tenho por mais conforme à vida ou morte que professo não alterar nada do exercício em que me toma este caso, e assim continuarei, escrevendo em nossa língua, enquanto não me constar que o príncipe aprove o contrário. (MIRANDA, 2014, p. 234)

Na mesma frota em que veio Gregório estava Antonio de Sousa Meneses, o Braço de Prata, nomeado governador do Estado do Brasil que teve uma administração tumultuada, devido principalmente às rivalidades existentes entre duas famílias importantes: a de Bernardo Ravesco Vieira, irmão do religioso, e a do alcaide-mor, Francisco de Teles de Menezes, que foi assassinado a mando de inimigos, alguns deles homiziados no Convento dos Jesuítas, em Salvador.

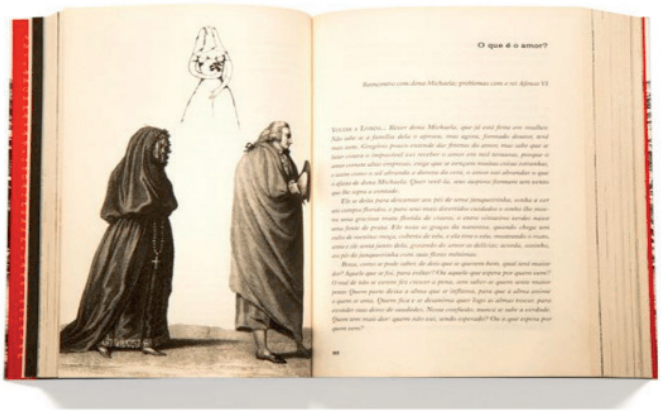


Fig. 4- Ilustração *A portuguese merchant with his wife and maid servant,*

de I.F. Clemens (Biblioteca Nacional de Portugal). E início do tópico "O que é o amor?"

O amor, tema permanente na biografia de Gregório e em seus versos, destaca-se a partir da segunda parte do romance: ESTUDANTE, ADVOGADO EM PORTUGAL, 1650- 1682, que informa sobre a vida universitária de Gregório em Coimbra, seu namoro e casamento com Michaela, sua nomeação como juiz-de-fora, juiz cível e procurador da cidade da Bahia junto a corte portuguesa e sua viuvez. Nesta época o poeta escreve várias sátiras obscenas, algumas freiráticas.

A parte impressa de "O que é o amor? Reencontro com Michaela; problemas com o rei D. Afonso VI", o poeta, residente em Coimbra, imagina seu encontro com uma jovem de uma família muito importante na área da jurisprudência:

> VOLTAR A LISBOA...Rever dona Michaela, que já está feita em mulher. Não sabe se a família dela o aprova, mas agora, formado doutor, terá mais sorte. Gregório pouco entende das finezas do amor, mas sabe que se lutar contra o impossível vai receber o amor em mil ternuras, porque o amor comete altas empresas, exige que se vençam muitas coisas estranhas, e assim como o sol abranda a dureza da cera, o amor vai abrandar o que o afasta de dona Michaela. Quer revê-la, seus suspiros formam um vento que lhe sopra a vontade. (MIRANDA, 2014, p. 165)

Gregório e Michaela casam-se e ela falece depois de oito anos de matrimônio.

3.2- A narrativa histórica

Em entrevista concedida a Claudia Lamego, publicada no Blog da Editora Record, na edição de 23 de dezembro de 2015, Ana Miranda comenta as relações história e ficção na escrita do seu romance:

> **LAMEGO**. Muitas das partes ficcionais de ***Musa Praguejadora*** são a recriação em prosa de poesias atribuídas ao próprio Gregório, e uma recriação de diálogos, contextos, sentimentos do poeta a partir da sua própria obra. Essas partes se alternam com textos escritos em forma de biografias tradicionais, baseadas em documentos. Seria uma resposta a uma pergunta tão freqüente entre os leitores, sempre em dúvida sobre o que ficção e o que é história, quando lêem um romance histórico ou mesmo, uma biografia tradicional?

> **MIRANDA**. Sim, creio que a leitura de Musa Praguejadora dá esta sensação, de que existe uma fronteira entre a ficção e a história. Mas, num olhar mais profundo, o leitor vai compreender que esses mundos se entrelaçam todo o tempo, e a diferença parece estar mais na forma como se apresenta o tema. Por exemplo, a cena do poeta em sua casa no Dique, em que ele contempla as lavadeiras, é romanceada. Mas é um extravasamento da própria poesia, uma das mais belas que ele escreveu - "não serão as mais belas, mas hão de ser, por força, as mais lavadas...". Portanto, é biográfico, mas é ficcional, é poético. Muito interessante foi o trabalho de entrelaçar poesia e vida de Gregório de Matos. Eu agora o conheço um pouco mais. (MIRANDA, 2015, p. 1)

Para a escrita do romance, Ana Miranda consulta dicionários, antologias e obras completas de Gregório de Matos e Guerra; historiografia brasileira colonial, como *Compêndio Narrativo do Peregrino da América* (1652), de Nunes Marques Pereira, *Cultura e opulência do Brasil*, de André João Antonil, *Diálogos das Grandezas do Brasil* (1618), de Ambrósio Fernandes Brandão, *História da América Portuguesa* (1660), de Sebastião da Rocha Pita, *História do Brasil 1500-1627* (1627), de Frei Vicente de Salvador, *Tratados da terra e da gente do Brasil*, de Fernão Cardim, entre outros. Toda a bibliografia utilizada para a escrita do romance está mencionada na parte OBRAS CONSULTADAS (MIRANDA, 2014, p. 536 a 541). Em NOTAS estão colocadas as 388 notas com identificação de autoria, título de obra e número de página (MIRANDA, 2014, p. 543 a 555).

A arquitetura da narrativa está baseada em cinco pilares, dividido em parte ficcional (em itálico), parte histórico-documental (citações identificadas no final) e parte imagética. Estes três ambientes se mesclam ao longo da narrativa: ESTUDANTE, ADVOGADO EM PORTUGAL, 1650- 1682, sobre as origens da família do poeta no Minho, Portugal; a chegada a Salvador, no Brasil; o enriquecimento no ramo das construções urbanas; o nascimento do poeta e as aulas de música e de viola; o estudo no colégio dos jesuítas (ORIGENS, INFÂNCIA NA BAHIA, anos 1636-1650). Estudos de Direito Canônico na Universidade de Coimbra; casamento; nomeação como juiz-de-fora, juiz cível e procurador

da cidade da Bahia junto a corte portuguesa; viuvez. Escrita de várias sátiras obscenas, algumas freiráticas. Regresso ao Brasil.

VOLTA À BAHIA, 1682-1695 a respeito de seu retorno, depois de mais de 30 anos, com o jovem poeta Tomás Pinto Brandão, companheiro de boêmia. Cargo de advogado da Sé e da Relação Eclesiástica. Sátiras contra o governador-geral do Brasil (1682-1684), Antônio de Sousa Meneses, conhecido como, Braço de Prata, por usar uma prótese de metal. Amigo dele, o prefeito da capital, Salvador, Francisco Teles de Meneses, foi assassinado, em maio de 1683, por desafetos, entre os quais um grupo ligado a Gregório de Matos que se refugiou no Convento do Carmo e foi demitido no outro ano. Sátiras fesceninas contra o governador, Antônio Luís Gonçalves da Câmara Coutinho, denominado de Tucano. Vida itinerante no Recôncavo Baiano. Pedidos de casamentos recusados por sua má fama. Regresso a Salvador, depois do início da gestão do novo governador, Antônio Luís de Sousa, Marquês das Minas (1684-1687). Casamento com a viúva, Maria dos Povos, mulher simples (1690), nascimento de Gonçalo, divórcio. Empobrecimento do poeta.

ANGOLA E RECIFE, 1695-1696, acerca das ameaças de morte, proferidas pelo filho do governador Coutinho, o sucessor Lencastre manda aprisionar Gregório, que foi degredado para Luanda. Atuando como advogado, consegue acalmar um motim contra o governo português e consegue retornar para Recife, com febres, e morre.

A polifonia narrativa de Ana Miranda, que evoca distintos panoramas do Brasil, de Portugal e de Angola, pode ser analisada também com o conceito de "metaficção historiográfica", de Linda Hutcheon que aparece na obra *Poética do Pós-Modernismo:* história, teoria, ficção. Trata-se de um tipo de produção literária, a partir da década de 1980, denominada de "novo romance histórico", o qual, com caráter metadiscursivo, refletia uma tentativa crítica de reescrita da historiografia oficial que apresentava a versão do colonizador. Os escritores de narrativas de fundo histórico, por meio da ironia, da metadiscursividade, da paródia e da intertextualidade, enfatizam o discurso do oprimido, do "ex-cêntrico", que enfrenta os mecanismos do poder em narrativa denominada de "metaficção historiográfica". (HUTCHEON, 1991, p. 13-14; 250).

No caso de *Musa Praguejadora*, o biografado, apesar de ser um advogado famoso tornou-se um marginal social, um "ex-cêntrico", afastado do centro do poder, por ter sempre atacado as instituições e pessoas importantes com sátiras azedas que lhe proporcionaram a alcunha de Boca do Inferno. Evitado em Salvador e com poucas demandas profissionais, a sua derrocada profissional e moral culminaram em seu degredo angolano e a proibição de retorno à Bahia, falecendo pobre e oprimido em Recife.

3.3- A narrativa histórico-ficcional sobre a trajetória do poeta baiano (1663-1696)

Na entrevista com Claudia Lamego (2015), já mencionada, Ana Miranda esclarece sobre o gênero e os gêneros de seu romance, indicando sua proposta literária, de acordo

com as duas epígrafes iniciais, relacionadas à questão da verdade, da história e da ficção:

> **LAMEGO**. Como você, autora de ***Musa Praguejadora***, define o seu livro? Podemos dizer que é uma obra de não-ficção, ou, em se tratando desse poeta, que não deixou escritos assinados e sobre o qual pairam versões, críticas e olhares tão diversos, a ficção é necessária para dar conta de sua obra e seu tempo?
>
> **MIRANDA**. É um reencontro meu com Gregório de Matos, esse meu amigo, amante, companheiro com quem convivi imaginariamente durante anos, desde quando li seus primeiros versos, sonhei com ele, e escrevi um romance em que é protagonista. Pretendi que fosse uma obra de não-ficção, e pode ser definida assim, embora, como você diz muito bem, a ficção é necessária para dar conta de sua vida no século 17, tão pouco documentada – mas revelada em plenitude, na sua poesia. Além do mais, sou romancista. A minha frase na epígrafe revela o que penso sobre o tema: Os ficcionistas são historiadores que fingem estar mentindo, e os historiadores, ficcionistas que fingem estar dizendo a verdade. Em ***Musa Praguejadora*** escrevi partes romanceadas seguidas de partes documentais. As romanceadas estão em itálico. O livro vai tentando psicografar a biografia do poeta, desde a vinda de seu avô, do Minho para o Brasil. É uma biografia não acadêmica, ela é mais literária. (MIRANDA, 2015, p. 1)

O romance inicia-se com Gregório de Matos, julgado e condenado por causa de suas sátiras virulentas contra poderosos, em preparo à sua viagem africana. Tem em mãos vários manuscritos de poemas, que foram recolhidos em Salvador, a pedido do governador Lencastre, para comprovar sua autoria e organizar uma futura publicação. Seguem-se cenas da vida de seus antecessores, desde o Minho até o Brasil, o casamento dos pais, seus estudos no colégio dos jesuítas na Bahia, o curso de Direito em Coimbra, casamento, viuvez, retorno à sua terra, desempenho de atividades na área da jurisprudência, sua vida desregrada e boemia, seu novo matrimônio e separação, e a escrita de suas sátiras virulentas que lhe marginalizaram na Bahia e o levaram á punição.

No cais à espera do navio que o levará ao exílio em Angola, Gregório:

> Sente-se como um animal, sem poder sobre seu destino. Que mal lhe quer o Brasil, que tanto o persegue? Que lhe querem os patifes que o invejam? Não veem que os entendidos o cortejam e os nobres o seguem? pensa, quando seus pés deixam a terra da Bahia, e ele toma o pequeno barco que o levará até a nau. [...]
>
> - Adeus povo, adeus Bahia, digo, canalha infernal, e não falo na nobreza, porque o nobre, enfim, é nobre, e quem honra tem, honra dá. Pícaros são picardias, e ainda têm o que dar.
>
> - Tu, cidade, és tão vil que, quem te quiser desfrutar, basta se meter a magano, e desfrutará. Basta ser ladrão descoberto, como águia imperial, e ter unhas que cavam e olhos perspicazes. Basta comprar uns, e outros vender, e a cidade garante a prosperidade. Basta ser velhaco notório e intrigante fatal.

[...] (MIRANDA, 2015, p. 444 e 445).

No degredo luandense, Gregório organiza seus poemas:

> Num esforço de memória tenta recordar os lances de cada poesia, para quem foi composta e por que motivo, algumas datas, as que foram escritas em Portugal, as de juventude em Coimbra, Viana, as de Lisboa, as anotadas em naus entre náuseas, as escritas na Bahia, na Cajaíba, na Madre de Deus, no Caípe, em Pernameri, São Francisco, Cachoeira ... anota às margens o que se lembra... Separa aquelas que escreveu às pessoas muito principais, às beneméritas, aos homens de bem, às bestas da Sé, aos militares, aos juízes, aos ladrões, aos letrados, aos passeios com amigos, às brigas, aos metidos a fidalgos, a si mesmo em momentos de angústia, as andanças de uma viola de cabaça. [...]
>
> Tem dúvidas de como arrumar os poemas, não quer ser lembrado apenas por sua verve maldita, sua musa praguejadora e, decide iniciar o primeiro tomo pelos versos que falam da Bahia, revelando o mundo dos pecados que o cerca, e que vão tornar justas as palavras mais amargas [...]. (MIRANDA, 2014, p. 9 e 10).

Depois das quatro partes cronológicas da vida e morte de Gregório de Matos (1636-1696) há o "EPÍLOGO *Voltando no tempo*. Máscara versada em leis. *A ressureição do poeta*". Gregório termina a sua biografia e a organização de sua obra poética em quatro tomos, que serão publicadas no século XVIII, pelo licenciado Manuel Pereira Rebelo, "um nome que escolheu ao acaso". Gregório revê sua escrita e se despede: "Adeus, canalha, infernal". (MIRANDA, 2014, p. 494 e 499). Nesta parte, de caráter metaliterário, o protagonista cria um personagem, com vida no século XVIII, que será o organizador de sua produção poética barroca, dialogando com um homônimo que publicou *Vida do excelente poeta lírico o doutor Gregório de Matos Guerra*, um códice manuscrito das poesias completas que traz a suposta real descrição física do poeta, seu estilo de roupas e sua energia literária:

> Foi o doutor Gregório de Matos de boa estatura, seco do corpo, membros delicados, poucos cabelos, e crespos; testa espaçosa, sobrancelhas arqueadas, olhos garços, nariz aguilento, boca pequena, e engraçada: barba sem demasia, claro, e no trato cortesão. Trajava comumente seu colete de pelica de âmbar, volta de fina renda, e era finalmente um composto de perfeições, como poeta português, que são Esopos os de outras nações. Tinha fantesia natural no passeio, e quando algumas vezes por recreação surcava os quietos mares da Bahia a remo compassado com tão bizarra confiança, interpunha os óculos, examinado as janelas de sua cidade, que muitos curiosos iam de propósito a vê-lo. Trajava cabeleira, suposto naquele tempo era pouco versado. (REBELO ***apud*** MIRANDA, 2014, p. 513 e 514)

Seguem "Algumas palavras mais. Sobre um reencontro. *Atualidade de Gregório de Matos*": um ensaio sobre a organização de antologias do poeta barroco realizadas por Varnhagen (1850),Vale Cabral (1882) e James Amado (1990), bem como sobre a recepção e crítica literária de José Veríssimo, Agripino Grieco, Araripe Júnior, Sílvio Romero,

Ferdinand Wolf, Ronald de Carvalho e Eugênio Gomes.

Ressalta-se ainda o estudo "O ramilhete de flores: Antologia das personagens femininas de Gregório de Matos", um anexo detalhado de Ana Miranda, que deverá nortear a base de pesquisa futuras sobre as mulheres e as musas de sua obra poética.

Na entrevista concedida a Claudia Lamego, a escritora reflete sobre o elo afetivo com o poeta e o caráter híbrido da sua narrativa/ ensaio:

> **LAMEGO**. No fim do livro, você escreve uma espécie de ensaio, onde justifica a escolha por voltar a escrever sobre Gregório de Matos e também contextualiza a figura do poeta na literatura, na crítica e na sociedade brasileira. Como se deu essa sua paixão por Gregório e quanto tempo você estima que tenha dedicado ao poeta para finalizar este livro?

> **MIRANDA**. A minha paixão por Gregório de Matos nasceu da minha leitura de seus poemas, ou melhor, dos poemas atribuídos a ele. Os sete volumes organizados por James Amado, que li no final dos anos 970, são um tesouro não apenas de expressão do Barroco brasileiro, como também uma fonte de conhecimentos sobre o nosso passado, e uma fonte fascinante, diferente de documentos; fala sobre as pessoas, os sentimentos, os costumes, os dilemas, os conflitos, a vida, enfim, de antepassados nossos. Tudo isso é fabuloso! Mas o que mais me apaixonou foi mesmo a linguagem dos poemas, o modo barroco de falar, as expressões. Foi a linguagem que consumou o nosso casamento. Essa convivência de décadas me deu uma boa desenvoltura para falar de Gregório, sinto-o sempre ao meu lado, e precisei de apenas alguns meses para escrever a biografia de mais de quinhentas páginas, enquanto demorei uma década para escrever um romance sobre ele. Também, não tive o desafio da criação de um romance. A biografia foi mais simples de escrever. (MIRANDA, 2015, p. 1)

CONCLUSÃO

No ensaio *A literatura exigente*: Os livros que não dão moleza ao leitor (2012), Leyla Perrone-Moisés parabeniza os escritores exigentes:

> Não me compete especular sobre o futuro dessa literatura, pois ela será (ou será outra coisa que não se chamará mais literatura) feita pelos escritores presentes e futuros. Ao crítico, cabe acompanhar, tentar compreender, e não vaticinar. Assim apenas registro, com satisfação, que a literatura brasileira se enriquece com esses escritores exigentes. (PERRONE- MOISÉS, 2012, p. 1)

Musa Praguejadora: A vida de Gregório de Matos, da escritora cearense Ana Miranda, portanto, pode ser classificada como obra da "literatura exigente" brasileira que por meio da vida e obra de Gregório de Matos e Guerra, evoca a crônica de costumes de Salvador (Bahia, Brasil), Lisboa (Portugal), Luanda (Angola) e Recife (Pernambuco, Brasil), bem como revela em si as metamorfoses do romance contemporâneo e a hibridização das formas. Trata-se de uma narrativa escrita e visual com tripla estrutura entrelaçada:

1-romance com ficcionalização da vida do poeta e inclusão de seus poemas em forma original ou em prosa (*em itálico*); 2- textos documentais com informações históricas detalhadas do século XVII e 3- gravuras históricas (mapas, paisagens urbanas e rurais, pessoas, animais e aves), nas quais os desenhos de Ana Miranda foram decalcados, conforme o estilo da própria capa, cujo *design* foi elaborado por Anna Dantes em diálogo com ilustrações da escritora.

A estrutura múltipla de *Musa Praguejadora*, já referenciada, revela a quebra de paradigmas consagrados do romance, abrindo-se ao fragmentário, diluindo as fronteiras dos gêneros, incluindo imagens concretas (gravuras) de autores anônimos e identificados, bem como as da própria autora. Além de mesclar história e ficção, ao estilo do novo romance histórico ("metaficção historiográfica", de Linda Hutcheon), com ironia, paródia, meta-narrativa, intertextualidade, e um protagonista subalterno e marginal, que foi rico e influente no meio jurídico, mas terminou pobre e esquecido em Recife, impedido de voltar à Salvador, Bahia, por causa de suas sátiras ferinas.

A saga de Gregório de Matos, poeta barroco brasileiro, reflete a ousadia de Ana Miranda em criar uma obra híbrida com textos ficcionais, documentais e pictóricos, que rompe com a tradição do romance e, por evocar a vida de um poeta maldito, que se expressou no mundo rebuscado e lúdico do Barroco, querendo dizer a sua verdade, e que merece ser estudado com mais profundidade na academia: o Boca do Inferno, autodenominado de a Musa Praguejadora.

REFERÊNCIAS

MIRANDA, Ana. *Musa Praguejadora*: A vida de Gregório de Matos. Rio de Janeiro: Record, 2014.

_____"Musa Praguejadora". Entrevista concedida a Claudia Lamego. Blog da Editora Record, 23 dez. 2015. Disponível em: http//www.blogdaeditorarecord.com.br/2015/2/23/musapraguejadora-de-ana-miranda/>. Acesso em: 11 jun. 2020.

GOMES, João Carlos Teixeira. *Gregório de Matos, o Boca de Brasa*: Um estudo de plágio e criação intertextual. Petrópolis; RJ: Vozes, 1985.

HUTCHEON, Linda. *Poética do Pós-Modernismo*: história, teoria, ficção. Tradução de Ricardo Cruz. Rio de Janeiro: Imago, 1991.

PERRONE- MOISÉS, Leyla. A literatura exigente: Os livros que não dão moleza ao leitor, *Folha*, 25 de março de 2012 . Disponível em:< https://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrissima/33216-a-literatura-exigente.shtml >. Acesso em: 11 jun. 2020.

REGINA, Silvia La. Manuel Pereira Rabelo. *A Vida do Doutor Gregório de Mattos*: um fantasma da literatura brasileira. Disponível em: <https://ia600409.us.archive.org/24/items/ManuelPereiraRabeloAutorDeAVidaDoDoutorGregorioDeMattos/Manuel%20Pereira%20Rabelo%20autor%20de%20A%20Vida%20do%20Doutor%20Gregorio%20de%20Mattos.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2020.

REBELO, Manuel Pereira. *Vida do excelente poeta lírico, o doutor Gregório de Matos Guerra*. [Obras poéticas de Grigorio de Mattos Guerra precedidas da vida do poeta pelo licenceado Manuel Pereira Rebelo, Typographia Nacional, Rio de Janeiro, 1882]. Disponível em: /www.literaturabrasileira.ufsc.br/documentos/?action=download&id=75819>.

>. Acesso em: 12 mai. 2020.

ICONOGRAFIA

Fig. 1- Capa do romance, Editora Record (2014): Pintura *Musa Praguejadora,* de Ana Miranda (esquerda) sobre a ilustração *La Galerie Agreable du Monde*, de Pierre Van der Aa (Fundação Biblioteca Nacional). Disponível em: < http://dantes.com.br/portfolio/musapraguejadora-2/>. Acesso em: 12 mai. 2020.

Fig. 2- Contracapa do romance. Disponível em: <http://dantes.com.br/portfolio/musapraguejadora-2/#&gid=1&pid=4>. Acesso em: 12 mai. 2020.

Fig. 3- 1ª Ilustração *La galerie agreable Du monde*, de Pierre Van der Aa. 2ª Ilustração *Vera effigies celeberrimi P. Antonii Vieyra*..., de Arnold van Westerhout (Biblioteca Nacional de Portugal). Com imagens da Musa Praguejadora de Ana Miranda Disponível em: http://dantes.com.br/portfolio/musapraguejadora-2/#&gid=1&pid=2.. Acesso em: 12 mai. 2020.

Fig. 4- Ilustração *A portuguese merchant with his wife and maid servant,* de I.F. Clemens (Biblioteca Nacional de Portugal). E início do tópico O que é o amor? Disponível em: http://dantes.com.br/portfolio/musapraguejadora-2/#&gid=1&pid=3>. Acesso em: 12 mai. 2020.

CAPÍTULO 4

VERMELHO AMARGO: DOCE AMOR DE MÃE

Data de aceite: 04/01/2021
Data de submissão: 06/11/2020

Kátia de Oliveira Carvalho
Universidade do Estado de Mato Grosso / Sinop-MT
http://lattes.cnpq.br/2034847106636433

Marília Gabriela Barros de Moraes
Universidade do Estado de Mato Grosso / Sinop-MT
http://lattes.cnpq.br/7171954968305812

Claudia Miranda da Silva Moura
Universidade do Estado de Mato Grosso/Sinop-MT
http://lattes.cnpq.br/1106554710917993

RESUMO: Neste estudo apresentaremos uma análise do livro **Vermelho Amargo**, última obra escrita pelo autor mineiro Bartolomeu Campos de Queirós. Esta é uma obra que faz parte do acervo do Plano Nacional de Biblioteca Escolar do ano de 2013, direcionada para o público do Ensino Médio. Um gênero memorialista autobiográfico, que emprega vários recursos poéticos tendo em vista a composição formal da narrativa. Estabelecemos como fio condutor da história a representação da memória para a análise do enredo. Na perspectiva de demonstrar diferentes aspectos de uma relação familiar em ruínas a partir da ausência da mãe e a chegada de uma madrasta, que por meio de um signo, o tomate, correlaciona metaforicamente situações que afetam a vida de um menino, narrador-protagonista adulto a remoer suas memórias por toda uma vida.
PALAVRAS - CHAVE: Memória. Amor de mãe. Família. Tomate.

BITTER RED: SWEET MOTHER'S LOVE

ABSTRACT: In this study we will present an analysis of the book **Vermelho Amargo**, the last work written by Minas Gerais author Bartolomeu Campos de Queirós. This is a work that is part of the collection of the National School Library Plan of the year 2013, aimed at the public of High School. An autobiographical memorialist genre, which uses several poetic resources in view of the formal composition of the narrative. We established the representation of memory for the analysis of the plot as the guiding thread of history. From the perspective of demonstrating different aspects of a family relationship in ruins from the absence of the mother and the arrival of a stepmother, who through a sign, the tomato, metaphorically correlates situations that affect the life of a boy, narrator-adult protagonist to mull your memories for a lifetime.
KEYWORDS: Memory. Mother's love. Family. Tomato.

1 | CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A vida é um fio,
a memória é seu novelo.
Enrolo – no novelo da memória –
o vivido e o sonhado.
Se desenrolo o novelo da memória,

não sei se tudo foi real
ou não passou de fantasia.
(B.C. de Queirós em O fio da palavra, Ed. Record, 2012).

Este trabalho tem por objetivo apresentar uma análise da narrativa **Vermelho Amargo,** de Bartolomeu Campos de Queirós. Para desenvolver esse estudo, observou-se a dialogia entre a obra e o leitor, a composição da narrativa memorialística e o desafiador labirinto discursivo que trata de uma memória dolorida, de um passado de alegrias. Nesse contexto, segundo Bosi (1988, p. 274), a análise "percorre campos de força contraditórios, em parte subtraídos à luz de uma consciência vigilante e sempre dona de si própria", para assim, encontrar maneiras para compreender o não dito, o apenas sentido e/ou vivido.

Vermelho Amargo é uma narrativa publicada em 2011, sendo declaradamente autobiográfica, faz parte do acervo do Plano Nacional de Biblioteca Escolar – PNBE, do ano de 2013, direcionada para o público do Ensino Médio e insere definitivamente o escritor Bartolomeu Campos de Queiros na Literatura brasileira. Um romance memorialista autobiográfico que se utiliza de vários recursos poéticos, apresenta apenas um fio condutor, e sua prosa é carregada de um lirismo implacável e ao mesmo tempo delicado, onde o autor conta de maneira saudosista a história de sua família.

O texto permite ao leitor, realizar uma leitura independente de cronologia, já que não está organizado em capítulos, sendo separado apenas por parágrafos. Traz um narrador-protagonista em primeira pessoa, que rememora a sua infância e as relações familiares, expressando o sofrimento de uma criança que perde a mãe e se vê no mundo, sem o seu amor maior e como isso impactou sua vida adulta. Retrata a dor da vida sem a mãe, substituída pela figura da madrasta e a perda dos amores e doces lembranças da infância, de quando a mãe ainda era viva, o que colabora demasiadamente para que seu luto perdure, tendo como mote a figura do tomate que representa todo o amor de sua mãe para com a família e ao mesmo tempo todo o desprezo da madrasta com essa mesma família da qual vem a fazer parte.

O tema central da obra, portanto, é a reflexão metafisica que apresenta sobre o homem, o tempo e a incomparável perda por meio da morte da mãe, com grande elaboração linguística, uso de metáforas e reflexão metalinguística. Discorre sobre a profunda melancolia do narrador num "intervalo entre ações e reações do organismo; algo como um 'vazio' que se povoa de imagens as quais, trabalhadas, assumirão a qualidade de signos da consciência." (BOSI, 1994, p. 44-45).

No aspecto físico, a narrativa é um projeto gráfico de Maria Carolina Sampaio, e apresenta-se em capa dura, colorida em tom vermelho sangue, atravessada pela escrita do título em preto, representando a dureza necessária de uma criança, para suportar a ausência da mãe. São cores quentes, fortes, que remetem à dor, brasa, fogo, sofrimento, escuridão e morte. O texto imagético da capa, com seu vermelho forte, transborda nas duas

margens e dialoga com o título e com a metáfora dos tomates, usados pela mãe e pela madrasta e que circundam a obra.

Na folha de guarda não há ilustração nem texto verbal. A cor clara e fria em tons que amenizam os quentes da capa. Antes do início da narrativa, há duas páginas brancas representando a pureza, o amor imensurável, com a escrita em cor vermelha, cor quente que remete, dor, angústia, tristeza. Numa maneira de aliviar o amargor do vermelho, derramado sobre a pureza do amor de mãe ou do sentimento de um menino. O texto dialoga com a capa: "Ao transbordar a vida se faz lágrima e rola salgando o passado morto, mudo, que dorme no canto da boca [...]". (QUEIRÓS, 2017, p. 60).

E por fim, na capa está configurada, por meio da escrita em preto que atravessa em sentido contrário uma à outra, a antítese da presença e da ausência da mãe. É um romance considerado pós-modernista em razão das características que apresenta, pois segundo Linda Hutcheon (1991, p. 202):

> Os discursos pós-modernos inserem e depois contestam nossas tradicionais garantias de conhecimento, por meio da revelação de suas lacunas ou sinuosidades. Eles não sugerem nenhum acesso privilegiado à realidade. O real existe (e existiu), mas nossa compreensão a seu respeito é sempre condicionada pelos discursos, por nossas diferentes maneiras de falar sobre ele.

Para realizar análise da obra **Vermelho Amargo** de Bartolomeu Campos de Queiros, buscou-se fundamentação além do autor, ainda em Linda Hutcheon (1991), Alfredo Bosi (1988), Ecéa Bosi (1994), Teresa Colomer (2003), Rildo Cosson (2006), Philippe Lejeune (2008) e Teixeira Coelho (2011).

Assim, dentre as características do romance em estudo evidencia-se a fragmentação, a velocidade, a informalidade na linguagem, a intensidade, a ausência de linearidade e a subversão na utilização das comparações.

2 | VERMELHO AMARGO: O ENREDO

O tempo amarrota a lembrança
e subverte a ordem
(B.C. de Queirós em Ler, escrever e fazer conta de cabeça, Ed. Global, 1999).

A obra é marcada pela reflexão memorialística e autobiográfica de um garoto de menos de sete anos, órfão de mãe, com cinco irmãos e pai, construída com a finalidade de justificar e levar a compreender tudo que existe no universo, utilizando figuras de linguagem e o lirismo. Aproxima-se da literatura fantástica infantil pelo uso de metáforas, onde todas as palavras possuem uma carga de significados que "percorre campos de força contraditórios, em parte subtraídos à luz de uma consciência vigilante e sempre dona de si própria" (BOSI, 1988, p. 274).

O texto é uma narrativa considerada longa, com somente um eixo de ação em prosa poética, que apresenta já no início, três imagens ao leitor, que são: a mãe, a dor e a perda. Tais elementos movem o discurso elegíaco do narrador. Há uma tríade de fatos que desencadeiam todo o enredo, iniciado pela morte da mãe, que ocasiona o afastamento do pai e a chegada da madrasta no seio familiar, consolidando o conflito vivido pela criança.

Nesse sentido Lejeune (2008, p. 45), diz que:

> A problemática da autobiografia aqui proposta não está, pois, fundamentada na relação, estabelecida de fora, entre a referência extratextual e o texto – pois tal relação só poderia ser de semelhança e nada provaria. Ela tampouco está fundamentada na análise do funcionamento do texto, da estrutura ou dos aspectos do texto publicado, mas sim em uma análise, empreendida a partir de um enfoque global da ***publicação***, do contrato implícito ou explícito proposto pelo ***autor*** ao ***leitor***, contrato que determina o modo de leitura do texto e engendra os efeitos que, atribuídos ao texto, nos parecem defini-lo como autobiografia.

Portanto, o fio condutor da história é a representação da memória para a análise do enredo, pois é apresentada uma infância comum e paulatinamente vai sendo desvelada uma realidade dolorida, acompanhada de fatos que inevitavelmente chocam com as expectativas e sonhos naturais em uma pessoa com menos de sete anos. A linguagem do texto é repleta de figuras de linguagem que aparecem como mediadora entre lembranças, pois "reduz, unifica e aproxima no mesmo espaço histórico e cultural a imagem do sonho, a imagem lembrada e as imagens da vigília atual" (BOSI, 1994, p.18).

O romance fala do amor profundo, da relação entre mãe e filho e de situações de aprendizagem. O mote atravessa toda a obra, no entanto desde a primeira página do livro o tema mais recorrente é a dor, que no caso, apesar de ter ocorrido no pretérito, acompanha o narrador por toda sua existência. O que demonstra quando diz:

> Dói. Dói muito. Dói pelo corpo inteiro. Principia nas unhas, passa pelos cabelos, contagia os ossos, penaliza a memória e se estende pela altura da pele. Nada fica sem dor. Também os olhos, que só armazenam as imagens do que já fora, doem. A dor vem de afastadas distâncias, sepultados os tempos, inconvenientes lugares, inseguros futuros. Não se chora pelo amanhã. Só se salga a carne morta. (p. 7-8).

Retrata a dor da vida sem a mãe, que morre em uma manhã fria de maio, a solidão e o distanciamento do pai, pessoa meio rude, que faz uso de bebida alcóolica e a chegada da madrasta, trazida para preencher o espaço deixado pela mãe. O pai, então, traz para casa a madrasta, figura prática e econômica, e que se destaca pelo desamor, que se contrapõe a tudo que a mãe era e que representava na vida daquela família. Nesse movimento, sutilmente o leitor é informado de alguns fatos que ficam então subentendidos como a ida do protagonista para a escola e a partida dos irmãos, um a um, sem despedida, sem nenhuma palavra de afeto, até ficar apenas o pai e a madrasta:

> Mesmo em maio — com manhãs secas e frias — sou tentado a mentir-me. E minto-me com demasiada convicção e sabedoria, sem duvidar das mentiras que invento para mim. Desconheço o ruído que interrompeu meu
>
> sono naquela noite. Amparado pela janela, debruçado no meio do escuro, contemplei a rua e sofri imprecisa saudade do mundo, confirmada pela crueldade do tempo. A vida me pareceu inteiramente concluída. Inventei-me mais inverdades para vencer o dia amanhecendo sob névoa. Preencher um dia é demasiadamente penoso, se não me ocupo das mentiras. (p. 7)

O símbolo principal do enredo está configurado na figura representativa do tomate sendo fatiado e na maneira como as personagens femininas, mãe e madrasta, tratam-no. O menino assiste diariamente a madrasta fatiar o tomate, não com a delicadeza de sua mãe, e dividir entre todos da família de maneira que, conforme os irmãos partem, as fatias alargam-se.

> Oito. A madrasta retalhava um tomate em fatias, assim finas, capaz de envenenar a todos. Era possível entrever o arroz branco do outro lado do tomate, tamanha a sua transparência. Com a saudade evaporando pelos olhos, eu insistia em justificar a economia que administrava seus gestos. Afiando a faca no cimento frio da pia, ela cortava o tomate vermelho, sanguíneo, maduro, como se degolasse cada um de nós. (p. 9)

O título já supõe a metáfora sobre o tomate e trabalha como uma lembrança que disfarça a memória de uma experiência infantil negativa. Sugere significativamente a interpretação de dor e abandono quando afirma as vivências daquele período:

> Todos os dias — cotidianamente — havia tomate para o almoço. Eles germinavam em todas as estações. Jabuticaba, manga, laranja, floresciam cada uma em seu tempo. Tomate, não. Ele frutificava, continuamente, sem demandar adubo além do ciúme. Eu desconhecia se era mais importante o tomate ou o ritual de cortá-lo. As fatias delgadas escreviam um ódio e só aqueles que se sentem intrusos ao amor podem tragar.

Fruto frequente nas refeições da família, era quase que uma obra de arte nas mãos da mãe, que é apresentada com gestos delicados, poéticos, num discurso claramente amoroso:

> Engolia o tomate imaginando ser ambrosia ou claras de neve, batidas com açúcar e nadando num leite, como praticava minha mãe (ilha flutuante) com as mãos do amor. (p. 10).

Enquanto que a madrasta é apresentada como a bruxa que despeja seu veneno paulatinamente:

> A madrasta retalhava um tomate em fatias, assim finas capaz de envenenar a todos. Era possível entrever o arroz do outro lado do tomate, tamanha a sua transparência. Com a saudade evaporando pelos olhos, eu insistia em justificar a economia que administrava seus gestos. Afiando a faca no

> cimento frio da pia, ela cortava o tomate vermelho, sanguíneo, maduro como se degolasse um de nós.

O autor, inteligentemente provoca a reflexão sobre a necessidade de a memória estar sempre em processo de atualização, conforme explicita no trecho seguinte: "O presente é a soma de nostalgias, agora irremediáveis. A memória suporta o passado por reinventá-lo incansavelmente. Tento espantar o presente balbuciando uma nova palavra. Tudo é maio, tudo é seco, tudo é frio" (QUEIRÓS, 2011, p. 60).

É comum e bastante evidente a estrutura antitética da obra: "[...] Na morte, a ausência ganha mais presença". (QUEIRÓS, 2011, p. 35). Enquanto o gesto da mãe é associado ao lirismo e ao amor, as ações da madrasta são pautadas pelo senso de real e de economia, conforme os fragmentos a seguir:

> Antes, minha mãe, com muito afago, fatiava o tomate em cruz, adivinhando os gomos que os olhos não desvelavam, mas a imaginação alcançava. Isso, depois de banhá-los em água pura e enxugá-los em pano de prato alvejado, puxando se brilho para o lado do sol. Cortados em cruzes eles se transfiguravam em pequenas embarcações ancoradas.

> Ela decapitava um tomate para cada refeição. Isso depois de tomar do martelo e espancar, com força de seus músculos, os bifes. Batia forte tornando possível escutar o ruído na rua. O martelar violento avisava aos vizinhos que comeríamos carne no almoço. Eu padecia pelo medo do martelo e a violência da mulher ao açoitar a carne.

A linguagem metafórica é complexa pela maneira como estão estruturadas as memórias, porém ao citar o tomate sendo fatiado, imediatamente associamos à imagem da madrasta: "[...] A madrasta retalhava um tomate em fatias, assim finas, capaz de envenenar a todos." (QUEIRÓS, 2011, p. 9).

No entanto, a figura do tomate não está somente para associação com o negativo, pelo contrário, ele também gera metáforas positivas de carinho e afeto como já citado em outras passagens do texto. Os sentimentos de amor e paixão encontram-se distantes da figura negativa da madrasta sendo comumente relacionados ao vermelho. Neste caso, está associado a sentimentos negativos como ódio, separação, medo. A cor vermelha, a imagem do tomate e a madrasta são símbolos de dor e desamor vivido pelo protagonista: "Desde sempre imaginei a raiva vestida de vermelho, empunhando uma faca". (QUEIRÓS, 2011, p. 20).

3 | NARRADOR – PROTAGONISTA: A HISTÓRIA

Na obra, o relato do narrador é pontuado por profunda melancolia, tristeza e dor, pela morte da Mãe, no entanto apresenta-se um tanto tímido, introspectivo e instiga o leitor a compreender que sua relação é mais estreita com um irmão, e com a partida desse, passa a aproximar-se de um agregado, "o leitor é assim convidado a ler os romances não

apenas como ficções remetendo a uma verdade da “natureza humana”, mas também como fantasmas reveladores de um indivíduo.” (LEJEUNE, 2008, p. 43).

Pelo relato do narrador é possível perceber sua relação com o mundo, das festas e vivências que teve ainda com a mãe, seu único amor, seu único refúgio. Apesar da família ser relativamente grande, composta por oito personagens, sendo o pai a madrasta e os seus seis irmãos, esses são apresentados com traços metonímicos. As personagens apresentam-se apenas como figurantes e são pouco mencionadas na narrativa, configurando assim um biografema e são citadas como um que come vidro, outra que mia em lugar do gato e a mais nova que não conheceu a mãe. Portanto, o que os une é o amor da mãe ou o distanciamento do pai, e o resultado dessa falta de amor é o esfacelamento da família.

No desenvolver da história é possível destacar a presença de alguns operadores da narrativa como já dito, um narrador-protagonista autodiegético, participante em 1ª pessoa, com foco narrativo na onisciência seletiva.

As personagens principais podem assim ser classificadas: narrador, mãe, madrasta; e como secundários: pai, os irmãos, a mulher de duas almas, o Pintassilgo, o padre, a mulher da sombrinha vermelha, o homem do guarda-chuva preto. Com exceção do narrador, todas as outras personagens são consideradas planas.

Quanto ao espaço, ambiente e ambientação, está presente no texto, a casa, o riacho, o jardim, o pomar, espaços abertos quando a mãe era viva que remete à felicidade, após a perda da mãe, a casa é um espaço pesado, opressor, tenso.

Embora no início do livro seja anunciado que a história começa a ser contada em maio, o tempo é subjetivo/ psicológico. Por não estar marcado em parágrafos, possibilita ao lê-lo, como a um poema, apesar de ser uma narrativa fragmentada, onde não há referência direta aos fatos, sendo o leitor levado a compreender determinados acontecimentos.

O livro **Vermelho Amargo**, não está narrado de maneira cronológica, porém é possível compreender que os numerais apresentados indicam a partida ‘silenciosa’ e progressiva dos filhos, que o narrador é uma criança de menos de sete anos, que o pai constantemente toma bebida alcoólica, que a mãe era doce em contraponto a madrasta “um intervalo entre ações e reações do organismo; algo como um “vazio” que se povoa de imagens as quais, trabalhadas, assumirão a qualidade de signos da consciência.” (BOSI, 1987, p.7).

O crescente distanciamento do pai faz com que, dele fique apenas o cheiro do álcool constante. Assim definiu essa relação:

> Meu pai destemia o corpo. Seus olhos nos confirmavam isso. Ele derramava um olhar bêbado sobre nossa alegria. Tudo vencia como os ponteiros do relógio assaltam o tempo, continuamente. Media tudo, minuto a minuto e segundo a si mesmo. Cheguei a desejar meu pai um relojoeiro,
>
> interrompendo as horas de todos os relógios. Quem sabe, um dia, cheio de

> medo do sempre, ele nos outorgaria viver sem culpa por sermos felizes? Meu pensamento desdobrava a lona cinza do caminhão – sempre encostada num canto da sala – e cobria meu pai por inteiro.

No fechamento do livro, o narrador, ao falar sobre sua saída de casa e da narrativa, reforça seu compromisso com o discurso amoroso:

> Não disse adeus. O amor peregrinou em meu corpo vida adentro. Se tudo era nada, a lembrança acordava mais. O amor se refez sempre o rosto do meu depois. A saudade, ao me afrontar, mais eu desfazia dos amanhãs. E, se a carne reclamava, eu salgava sua dor com os olhos da memória. Sua ausência ocupou os labirintos por onde eu me procurava e me pedia em meus próprios traços. Mesmo em vão, jamais interditei os prenúncios do meu amor.

A narrativa dialoga com outros textos, inclusive aproxima-se da obra de Graciliano Ramos, **Angústia**, no momento em que relata que um menino cresce sem o amor dos pais e suas memórias revelam uma história dolorida. Trata-se de um menino de mais ou menos sete anos que sente demasiadamente a ausência da mãe:

> Menino miúdo, menor que a vida, debilitado pelo amor, eu repetia que a dor do parto é também de quem nasce. Doía. Doía na pele inteira, e profundamente. Minha toda fragilidade, suportava toneladas de desassossegos. Impossível deitar-me em meu próprio colo e acalentar-me. Não suportaria o peso de minha carga. (p. 29)

O livro de Bartolomeu de Queirós faz ainda intertextualidade com algumas obras da literatura infantil e juvenil como a **Branca de Neve** (Ir. Grimm), quando cita que "a madrasta retalhava um tomate em fatias, assim finas, capaz de envenenar a todos. (QUEIRÓS, 2011, p. 9).

A intertextualidade está presente também no livro **Meus Oito Anos** (Casimiro de Abreu) ao dizer:

> "Ah! / Só meu amor me sabia! / Se por descuido passei a amar, em cada instante ele se fazia / mais indispensável. Meu coração escolheu / e agora minha carne exigia/sua presença. / Ah! / Como o corpo exige! / Se o medo me invadia, / se vago o horizonte, / se fria / a aragem / meu amor era minha moeda. / Sob os juros do amor eu me enriquecia." (QUEIRÓS, 2017, p. 12).

Assim como com o texto **Olhos d'água,** que faz parte da obra que leva o mesmo título, de Conceição Evaristo, que reúne 15 contos e que cujo conto discorre sobre o sofrimento de uma mãe e de como ela lidava com a pobreza.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo o foco são as estratégias memorialísticas que deram fundamento para essa obra interessante, instigante e muito desafiadora que é **Vermelho Amargo**, de Bartolomeu Campos de Queirós. Sendo essa uma narrativa que percorre o caminho

da dor e da tristeza, pode-se também encontrar nos relatos de um narrador-protagonista, lembranças deliciosas de uma infância feliz onde todos sentem a falta da mãe.

Na narrativa, a principal motivação para a composição da obra está na necessidade de discorrer, de maneira a registrar fatos de sofrimento, de constrangimento, de tristeza e dor, para que não fiquem esquecidos.

Por esse viés, não seria absurdo interpretar as palavras densas e amargas encontradas na obra como uma das mais fundamentais estratégias características da mediação literária.

Vermelho Amargo é uma obra emancipatória, principalmente porque leva o leitor a refletir sobre a necessidade de se discutir as relações familiares. Instiga o leitor a uma profunda reflexão sobre o amor e o ódio, assim como evidencia a necessidade de estabelecer caminhos de como lidar com as perdas.

REFERÊNCIAS

BOSI, Alfredo. A interpretação da obra literária. In: BOSI, Alfredo. **Céu, inferno**: ensaios de crítica literária e ideológica. São Paulo: Editora Ática, 1988.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. São Paulo: Cia. das Letras,1994.

COELHO, Teixeira. **Moderno pós moderno**: modos & versões. São Paulo: Iluminuras, 2011.

COLOMER, Teresa. **A formação do leitor literário**: narrative infantile e juvenile atual. Tradução Laura Sandroni – São Paulo: Global, 2003.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.

LEJEUNE, Philippe. **O pacto autobiográfico**: de Rousseau à internet. Trad. de Jovita Maria Gerheim Noronha e Maria Inês Coimbra Guedes. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

HUTCHEON, Linda. **A Poética do Pós-modernismo**. Rio de Janeiro: Imago, 1991.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. **Vermelho Amargo**.2. ed. São Paulo: Global, 2017.

CAPÍTULO 5

NARRATIVA DIASPÓRICA E POSICIONAMENTO POLÍTICO NA RELAÇÃO ENTRE OCIDENTE E ORIENTE

Data de aceite: 04/01/2021
Data da submissão: 04/10/2020

Loiva Salete Vogt
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS),
Instituto Federal do Rio Grande do Sul-*Campus* Feliz (Fomento interno).
Porto Alegre, RS
http://lattes.cnpq.br/6108092618495180

RESUMO: O presente capítulo analisa uma obra ficcional do período Pós Onze de Setembro publicada nos Estados Unidos por um autor proveniente do Afeganistão, país predominantemente islâmico, marcado pelo impacto da chamada "guerra contra o terror. O propósito é refletir sobre as construções imagéticas de personagens no romance *The Kite Runner* (2003) de Khaled Hosseini, observando como as soluções narrativas inscrevem posicionamentos políticos e, assim, ratificam binarismos de gênero, etnia e classe social. A obra atende a uma agenda política que projeta a supremacia americana e retrata o Oriente Médio como tribal, arcaico e em oposição ao Ocidente através de um informante nativo.
PALAVRAS - CHAVE: Oriente Médio; Literatura Americana; Pós-colonial

DIASPORIC NARRATIVE AND POLITICAL POSITIONING IN THE RELATIONSHIP BETWEEN THE WEST AND THE EAST

ABSTRACT: This chapter analyzes a fictional work from the Post-September 11th period published in the United States by an author from Afghanistan, a predominantly Islamic country, marked by the impact of the so-called "war on terror". The purpose is to pay attention to the imagery constructions of characters in the novel *The Kite Runner* (2003) published by Khaled Hosseini, observing how the solutions proposed in the narrative inscribe political positions and, thus, ratify binarisms of gender, ethnicity, and social class. The work serves a political agenda that projects American supremacy and portrays the Middle East as tribal and archaic, as opposed to the West through a native informant.
KEYWORDS: Middle East; American Literature; Post-colonial

1 | INTRODUÇÃO

A obra *The Kite Runner* (2003) escrita pelo médico e romancista Khaled Hosseini desperta a curiosidade de leitores sobre um país aparentemente devastado pela guerra e terrorismo. O Afeganistão é apresentado através da mídia para nós, brasileiros, como um local inóspito e arcaico, dominado por grupos terroristas. Hosseini possui dupla nacionalidade, como afegão e americano se projeta no universo literário com o lançamento de seu primeiro livro, poucos anos após a queda das Torres Gêmeas

em Nova Iorque. O acontecimento traumático instaura uma grande curiosidade do público leitor a respeito da vida no Oriente Médio. A publicação de seu livro destaca seu nome e o fato de ser um informante nativo, alguém que pode, através da criação de um universo ficcional, nos levar a um encontro com uma projeção desse "outro" oriental.

2 | O CAÇADOR DE PIPAS E O ONZE DE SETEMBRO

Traduzido para mais de quarenta línguas, *The Kite Runner* (2003) ou "O Caçador de Pipas" como ficou conhecido em língua portuguesa, encantou leitores com a dramática história de dois meninos afegãos. Pertencendo a etnias e classes sociais diferentes, eles têm suas vidas moldadas por seus pertencimentos culturais de gênero, etnia e classe social em um universo patriarcal.

O livro foi levado para as telas do cinema em 2007. O filme homônimo não foi autorizado pelo governo Afegão para ser exibido no local. O motivo da proibição não nos parece tão óbvio inicialmente, pois podemos considerar a história como uma inocente e comovente narrativa que envolve a amizade e lealdade entre dois meninos. No entanto, a partir de uma perspectiva Pós-colonial e de observações como a de Walter Benjamin (1986) ao pensar no papel da arte no período pós-guerra, percebe-se que: "A arte assume agora o papel de domesticadora dos indivíduos para a vida numa sociedade onde o choque se tornou parte do dia a dia" (SELIGMANN, 2005, p 43). É possível pensar no papel da arte destacando seu caráter manipulador no que tange à elaboração de uma experiência traumática.

A obra em questão atrai e mobiliza o(a) leitor(a), através de uma série de binarismos associativos. Metonimicamente, enaltece a imagem de uma etnia sendo subjugada pela outra como um ato "normal" de sacrifício necessário. Ocorre uma suposta aceitação no universo ficcional da relação hegeliana entre senhor e servo, em que a etnia *Pashtun* tem poder sobre a *Hazara*, em que o menino pobre sacrifica seu corpo em prol do menino rico. Um é o filho legítimo e o outro é o bastardo. Amir é criticado por ser semelhante à mãe e Hassan é invejado por ter a força e a coragem do pai de Amir. A bravura de Hassan, motivo da inveja de Amir, será o pomo da discórdia e disputa entre os meninos e será punida com violência e exclusão social. Uma série de estereótipos previamente difundidos pela mídia são ratificados na obra de modo tocante, embora ela tenha evidentemente o objetivo de apresentar uma versão legítima do "outro" oriental ao leitor ocidental, tendo em vista que o autor é proveniente do Oriente Médio. Questiona-se, nesse contexto, de quem é o foco narrativo e quais são os efeitos das soluções narrativas apresentadas.

Os personagens principais, Amir e Hassan, estão submetidos a um rigoroso sistema de oposições binárias e maniqueístas que permeia a narrativa e metonimicamente projeta oposições essencialistas de classe, etnia e gênero. A narrativa gira em torno da afirmação: "*There is a way to be good again*"[1] (HOSSEINI, 2003, p. 95). O referido enunciado sugere

1 Tradução: "Há um modo de ser bom novamente" (HOSSEINI, 2003, p.95).

a possibilidade de superação de um estado ou de uma situação que coloca o protagonista na posição de quem almeja tornar-se "bom". Isso pressupõe que há nele uma identificação com o mal, exatamente a ideia que estava sendo transmitida pela mídia em relação ao Oriente Médio.

Publicado logo após o Onze de Setembro de 2001, os principais acontecimentos do romance remetem a um período anterior ao evento. Apenas no último capítulo, há uma referência explícita à destruição das torres. O fato é mencionado como uma oportunidade para que Amir e sua esposa Soraya possam desenvolver projetos para o Afeganistão. Há uma aparente neutralidade em relação ao ocorrido, já que o protagonista menciona que, em sua casa, na Califórnia, nos Estados Unidos, o ano de 2001 terminara exatamente com o mesmo silêncio do ano anterior (HOSSEINI, 2003, p. 357).

Ao refletir sobre a recepção da obra nos Estados Unidos e em tantos outros países ocidentais, observa-se que o romance mobiliza o trauma do(a) leitor(a) que aprendeu com a mídia e com o presidente americano da época a projetar o outro oriental (Oriente Médio) como o inimigo da nação. Ao provocar o imaginário desse(a) leitor(a), apresenta uma solução narrativa para retomar a imagem propagada do Oriente Médio. A proposta implica em sensibilizar o(a) leitor(a) ocidental a respeito do sujeito oriental, cindindo-o: de um lado está a ratificação da imagem de monstro, como no caso de Assef, e de outro está a imagem do subalterno, daquele que necessita ser salvo pelo e para o Ocidente. O subalterno também aparece dividido entre o que está plenamente disposto a entregar seu corpo em sacrifício e aquele destinado ao "privilégio" de tornar-se americano, enterrando o passado.

3 | ASSIMETRIAS DE PODER ENTRE HASSAN E AMIR

O romance de formação do protagonista tem, portanto, como público-alvo prioritário o(a) leitor(a) adolescente e ocidental. Apresenta estratégias narrativas que promovem empatia especialmente em relação ao próprio protagonista Amir que domina a focalização da obra. O modelo patriarcal permeia a narrativa. Para que Amir se torne um homem e um pai, ele necessita superar um trauma de infância e internalizar as características que admira em Hassan. A força, a coragem, a lealdade e a capacidade de ação são características almejadas. A total subjugação de Hassan em relação a Amir lembram o romance epistolar de Daniel Defoe, publicado originalmente no Reino Unido, chamado de *Robinson Crusoe* (1719), em que o protagonista, náufrago em uma ilha tropical, encontra o auxílio e a subjugação do nativo chamado de Sexta-Feira. O papel sacrificial de Hassan e, posteriormente, o de seu filho remetem à imagem de um povo afegão pobre e oprimido que necessita de resgate.

A narrativa descreve Amir como *Pashtun*, o que remete à etnia majoritária no Afeganistão, e *Sunni*, principal vertente da religião Islâmica no país. É o filho do patrão, o rico comerciante chamado de *Baba*. Pertence a uma família aristocrática que vive em

Cabul. Sua mãe descrita como uma mulher culta e honrada morrera no parto, fato que gera em Amir um sentimento de culpa. A inveja e a culpa são os dois sentimentos que atormentam a vida e a mente de Amir. Cresce solitário, adepto à leitura e escrita de contos. Essa característica é constantemente criticada pelo pai que acredita que seus hábitos, associados ao universo feminino, na obra, são motivo de vergonha. O pai menciona que o filho deveria gostar de esportes de ação, práticas descritas como comuns para o gosto dos meninos. Amir aparenta estar muito ligado à falta que sente de sua mãe. Essa falta tenta ser preenchida por Hassan que também perdera a própria mãe muito cedo, pouco tempo depois de nascer, pois ela, aparentemente, abandonara-o.

O companheiro de infância, Hassan, da etnia *Hazara* e xiita, vertente minoritária da religião Islâmica no Afeganistão, é supostamente o filho do empregado Ali. Posteriormente na narrativa, descobre-se que é filho ilegítimo do pai de Amir. É iletrado e admirador de Amir que o compara a um cão fiel, ao cordeiro entregue ao sacrifício. Seu destino é ser estuprado, humilhado e massacrado. Apesar de sua bravura, sua condição de inferior é constantemente destacada na narrativa. Suas características físicas estão associadas ao povo Mongol que no passado ocupara parte das terras do Afeganistão, o que trouxe conflito com as etnias já existentes no local. Há uma repetitiva ênfase em seu nariz achatado, olhos pequenos e lábios leporinos, com destaque para a cirurgia de "correção" paga por *Baba*. A questão estética aparece associada ao estigma negativo de uma etnia, pois as características elencadas são retratadas como motivo de deboche na narrativa. Os espaços ocupados pelos *Hazara* denotam seu lugar social, pois se restringem aos reservados aos serventes.

Após a fuga de Amir e de seu pai para a América e a pedido do amigo da família chamado Rahim Khan, Ali retorna com Hassan para cuidar da propriedade de Baba em Cabul, apesar de ter sido anteriormente expulso dessa propriedade, pois seu filho fora acusado injustamente de roubo. Não há rebeldia em relação à hierarquia. Não há sequer a intenção de provar a verdade em relação a injustiças. Há uma subjugação calada e passiva por parte de Ali e Hassan. Posteriormente, essa característica também aparece em Sohrab, filho de Hassan, após tentar o suicídio ao imaginar que permanecerá no Afeganistão, pois as leis do país, conforme o romance, dificultam a sua migração para outro país, tendo em vista que há a necessidade de provar que seus pais estão mortos. A narrativa destaca o seu olhar perdido e o seu silêncio. Sohrab tenta morrer em silêncio, o que remete ao famoso texto de Gayatri Spivak: *Pode o Subalterno Falar*? (2010). É o grito desesperado de Amir que ecoa para conseguir ajuda e salvá-lo da morte. Amir, quando consegue levá-lo para a América, será seu pai, o que também reestabelece uma hierarquia.

A relação assimétrica de poder entre os personagens é enfatizada na obra e marca o compasso da narrativa. Na infância, entre os dois meninos, Amir e Hassan, é crescente e comovente: um tudo perde para que o outro tudo ganhe. Porém, o trauma de Amir é o foco da narrativa, mantendo Hassan em sua condição subserviente. No texto, os *Hazaras*,

descendentes dos Mongóis, foram segregados, massacrados pelo Taliban, o que remete a uma acontecimento extradiegético ocorrido em 1998 (COOPER, 1998)[2] e mencionado na narrativa. Aos *Hazara* são destinados os trabalhos manuais. São descritos como minoria étnica, dócies, fiéis, bons e simples, quase como animais domésticos, perfeitos subalternos, prontos para se sacrificam pelos seus patrões. Segundo Edward Said, em *Orientalismo*: o Oriente como invenção do Ocidente, a forma como o povo oriental é apresentado é "[...] um convite para que o Ocidente controle, contenha e de outras maneiras governe [...] o Outro" (1978, p. 83).

Outrossim, o romance associa determinadas características que colocam a mulher em uma condição de subjugação. Quando Amir adulto não consegue ter filhos com sua esposa Soraya, projeta seu vazio existencial no útero vazio de Soraya (HOSSEINI, 2003, p. 191), um vazio que se instala entre eles. A ausência de um filho no casamento é uma falta no corpo da mulher. Nesse sentido, Edward Said afirma: "O Orientalismo latente também encorajava uma concepção peculiarmente masculina do mundo (1978, p. 281). Baseado em uma narrativa orientalista, promove a busca idealizada da construção de uma identidade de gênero masculina, em oposição à feminina, baseada nas características do pai *Pashtun*, modelo patriarcal. O objetivo da narrativa é "construir" um Amir afegão, homem, herói, pai e também americano.

Na infância, Hassan defendia Amir e, por diversas vezes, fora descrito como bravo e valente. Em contraponto, Amir se sentia protegido e ao mesmo tempo acovardado. Ser protetor é um papel vinculado à construção de uma masculinidade idealizada e almejada por Amir. Ao ser descrito como incapaz de proteger Hassan, Amir falha na sua projeção idealizada e almeja a superação de sua passividade. No contexto patriarcal, para se tornar um homem, ele tem a tarefa de suprimir sua falha e atingir o estereótipo do gênero masculino numa estrutura binária. Simbolicamente, para ter o direito de ser pai e se livrar do trauma de infância, Amir necessita incorporar a *bravura* de seu pai e a de Hassan, superando-os.

As mulheres descritas na narrativa se limitam a exercer funções sociais vinculadas à maternidade e à manutenção da honra de suas famílias. A mãe de Hassan é descrita como imoral, enquanto a de Amir é pura. O binarismo da mulher honrada em oposição à mulher desonesta está paralelamente associado a polaridades entre etnias projetadas com distintas forças sociais: *Pashtun* versus *Hazara*, tendo em vista que a mãe de Amir é *Pashtun* e a de Hassan é *Hazara*.

4 I CONSIDERAÇÕES FINAIS

A obra em questão apresenta conflitos étnicos no Afeganistão. O protagonista Amir é o privilegiado filho de *Baba*, proveniente da etnia majoritária *Pashtun*, enquanto Hassan pertence a uma etnia desvalorizada chamada *Hazara* que foi vítima de um massacre

2 Fonte: https://www.washingtonpost.com/archive/politics/1998/11/28/taliban-massacre-based-on-ethnicity/efe15f-81-abed-4e57-96f1-046cc59d1d48/?utm_term=.b3d7cbb8f281 Acesso em: 10 de mar. de 2018.

em 1998. A relação de amizade entre eles é ambivalente, pois Amir é o filho do patrão, enquanto Hassan é o servo. No entanto, as atitudes de valentia de Hassan são enaltecidas pelo pai de Amir, o que estabelece uma relação de disputa e conflito entre os meninos. Hassan se sacrifica sendo estuprado por Assef (também um *Pashtun*), que defende o massacre e a necessidade de uma limpeza étnica no Afeganistão. O sacrifício de Hassan tem um propósito: ajudar Amir a vencer o campeonato de pipas de modo que consiga ser reconhecido e admirado pelo pai, *Baba*. Porém, a bravura de Hassan aumenta o desconforto de Amir, que encontra um meio de o desmoralizar e afastar de seu convívio. Devido à invasão soviética, Amir e seu pai buscam refúgio nos Estados Unidos.

A passividade de Amir frente ao estupro de Hassan marca sua vida como um defeito em seu caráter que ele precisa corrigir. Para tanto, ele parte em uma missão de resgate no Afeganistão, pois Sohrab, filho de Hassan, está nas mãos do Taliban, grupo apresentado como terrorista e desumano. A obra distingue os bons dos maus orientais, sendo que a projeção de ambos atende aos interesses políticos hegemônicos americanos de intervenção dos Estados Unidos no Oriente Médio. Nesse contexto, o teórico pós-colonial Edward Said (1978) indica que a forma como chega até nós a crença do quem vem a ser o Oriente é uma invenção cultural e política do Ocidente em que determinadas civilizações são consideradas inferiores, exóticas e primitivas.

Essa dicotomia também pode ser observada em relação ao sistema patriarcal no romance que determina a valorização de determinadas características de masculinidade em detrimento de características tidas como femininas. Há um processo de transformação do menino afegão que era uma criança frágil, que prefere ler e escrever literatura ao invés de se envolver em conflitos com outros meninos. Ao se tornar um adulto nos Estados Unidos tem também o objetivo de ser pai. Para assumir esse papel, investe na empreitada de desafiar Assef, vinculado ao Taliban. A violência que seu corpo enfrenta é descrita como libertadora, pois é consequência de sua ação de enfrentamento, de vencer a passividade. Nesse sentido, a violência contra seu corpo é tratada como uma etapa para a superação do trauma de Amir, ideia que pode trazer nefastas consequências, afetando o imaginário e a visão de mundo do público-leitor adolescente.

Além disso, a experiência da diáspora presente na obra possibilita a reflexão e o redimensionamento de posições identitárias que envolvem práticas culturais e projeções de sentido através da criação imagética dos personagens na narrativa. O presente capítulo ecoa um desejo pós-colonial de desenterrar as memórias, inclusive as de Hassan. Há uma necessidade de desconfiar de registros sexistas e preconceituosos que são descritos como verdades. No exemplo, a seguir, temos a fala do pai de Amir: "*There are only three real men in this world, Amir: [...] America, the brave savior, Britain, and Israel. The rest of them [...] they are like gossiping old women*"[3] (HOSSEINI, 2003, p. 63).

3 Tradução: Há apenas três povos nesse mundo que são homens de verdade, Amir: [...] os americanos, bravos salvadores, os britânicos e os israelenses. O resto deles [...]: são como velhotas fofocando. (HOSSEINI, 2003, p. 63).

Segundo Chomsky, "[...] repetidas intervenções ocidentais no Oriente Médio e na África exacerbaram tensões, conflitos e distúrbios que despedaçaram as sociedades. O resultado é uma crise de refugiados" (2017, p. 317). A vitimização silenciosa de Hassan e Sohrab, bem como a supremacia étnica de Amir são ratificados nos texto visivelmente voltado para um público ocidental curioso para imaginar o que se passa em países tidos como altamente bélicos, dos quais tantas pessoas tentam desesperadamente sair. A propaganda ideológica observada na construção imagética dos personagens retoma a dialética do senhor e escravo e ratifica um posicionamento político de necessidade de intervenção no Oriente, já tão marcado por traumas em narrativas diaspóricas.

REFERÊNCIAS

COOPER, Keneth J. Taliban massacre based on ethnicity. *The Washington Post*, Washington D.C, 28 de novembro de 1998. Disponível em: https://www.washingtonpost.com/archive/politics/1998/11/28/taliban-massacre-based-on-ethnicity/efe15f81-abed-4e57-96f1-046cc59d1d48/?utm_term=.b3d7cbb8f281 Acesso em: 10 de mar. de 2018.

CHOMSKY, Noam. *Quem manda no mundo*? Tradução: Renato Marques. São Paulo: Planete, 2017.

HOSSEINI, Khaled. *The Kite Runner.* New York: Riverhead Book, 2003.

SAID, Edward. *Orientalismo*: o Oriente como invenção do Ocidente. Trad.: Tomás Bueno. São Paulo: Companhia das Letras, 1978.

SELIGMANN- Silva, Márcio. *O local da Diferença*: ensaios sobre memória, arte, literatura e tradução. São Paulo: Ed. 34, 2005.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. *Pode o subalterno falar*? 1. ed. Trad. Sandra Regina Goulart Almeida; Marcos Pereira Feitosa; André Pereira. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.

CAPÍTULO 6

DO QUADRADO AO CÍRCULO: PROJETOS DE MÁQUIAS DE LEITURA DAS NARRATIVAS DE JULIO CORTÁZAR E AMILCAR BETTEGA

Data de aceite: 04/01/2021

Adriana de Borges Gomes
Universidade do Estado da Bahia - Departamento de Ciências Humanas - Curso de Licenciatura em Letras Habilitação Língua Espanhola e Literaturas
Salvador-Bahia
http://lattes.cnpq.br/2671657347281782

Mike Sam Chagas
Universidade Federal da Bahia - Escola de Belas Artes - Departamento I: História da Arte e da Pintura
Salvador-Bahia
http://lattes.cnpq.br/2966777818612923

RESUMO: Julio Cortázar, em *De otra máquina célibe* (1967) apresenta ao seu leitor a possibilidade inusitada da construção de uma máquina para ler seu romance *O jogo da amarelinha* (1963). A proposta da edificação (RAYUEL-O-MATIC) é do engenheiro Juan Esteban Fassio, leitor do romance. Em *Os lados do círculo* (2004), de Amilcar Bettega Barbosa, nos é desvelada certa aproximação narrativa com *O jogo da amarelinha*, cuja estrutura romanesca está subdividida em: Do lado de lá, Do lado de cá e De outros lados. Embora a narrativa de Bettega se configura como contos, é justamente em sua conformação estrutural que o livro se aproxima ao romance cortazariano. Fato que nos instiga a abstração de uma máquina para ler esses lados do círculo.

PALAVRAS - CHAVE: Máquina de ler; Quadrado círculo; Cortázar; Bettega.

FROM THE SQUARE TO THE CIRCLE: PROJECTS FOR READING MACHINES FROM NARRATIVES OF JULIO CORTÁZAR AND AMILCAR BETTEGA

ABSTRACT: Julio Cortázar, in De otra Máquina celibe (1967) presents his reader with the unusual possibility of building a machine to read his novel **O Jogo da Amarelinha** (1963). The building proposal (RAYUEL-O-MATIC) is by engineer Juan Esteban Fassio, reader of the novel. In **The sides of the circle** (2004), by Amilcar Bettega Barbosa, a certain narrative approach is unveiled with **O jogo da amarelinha**, whose romanesque structure is subdivided into: On the other side, On this side and On other sides. Although Bettega's narrative is configured as short stories, it is precisely in its structural conformation that the book approaches the Cortazarian novel. A fact that instigates the abstraction of a machine to read these sides of the circle.

KEYWORDS: Reading machine; Circle square; Cortázar; Bettega.

1 | INTRODUÇÃO - APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA

Julio Cortázar, em *De otra máquina célibe* (1967) apresenta ao seu leitor a possibilidade inusitada da construção de uma máquina para ler seu romance *O jogo da amarelinha* (1963). A proposta da edificação é do engenheiro, patafísico e bibliófilo Juan Esteban Fassio, leitor

fervoroso do romance. No texto de 67, Cortázar disse que pessoalmente não entendeu o funcionamento da máquina, porém apresenta desenhos, diagramas e instruções do artefato, cujo nome é RAYUEL-O-MATIC. Em *Os lados do círculo* (2004), de Amilcar Bettega Barbosa, nos é desvelada certa aproximação narrativa com *O jogo da amarelinha*, cuja estrutura romanesca está subdividida em: Do lado de lá, Do lado de cá e De outros lados. Embora a narrativa de Bettega se configura como contos, é justamente em sua conformação estrutural que o livro se aproxima ao romance cortazariano, uma vez que *Os lados do círculo* também apresenta uma subdivisão: O puzzle (fragmento), Um lado, Lado um e O puzzle (*suite et fin*). Tanto o romance como o livro apresentam figuras geométricas em seus títulos, sugerindo ao leitor a criação da imagem dos quadrados de um jogo da amarelinha e da abstração de lados de um círculo. Ressalta-se ainda semelhanças entre as narrativas na construção das personagens moldadas por suas deambulações urbanas, como também identifica-se no exercício da metalinguagem analogias entre os contos e o romance. Apesar de Cortázar ter sentido dificuldade em entender RAYUEL-O-MATIC, o desenho do inventor apresenta claramente o artefato: quadrado, possuiria gavetas e um recipiente onde uma cama estaria embutida: bastaria o leitor apertar a tecla F e a cama surgiria da máquina, instilando sua comodidade de leitura. Nas instruções de Fassio a máquina teria seis teclas, de A a F, às quais ficariam a gosto do leitor sua opção de leitura. Tais instruções estão de acordo com a estrutura de *O jogo da amarelinha*, quando no romance, Cortázar dá a opção ao leitor de começar a leitura pelo capítulo 73. A orientação do engenheiro mostra que ao apertar a tecla A, o funcionamento da máquina começa com a abertura da gaveta para o capítulo 73. As aproximações entre o romance cortazariano e o livro de contos de Amilcar Bettega, na observância dessa engenhoca pensada por Fassio, nos instiga a abstração de uma máquina para ler esses lados do círculo. A modulação lúdica das narrativas sugerem uma leitura recreativa e criativa. Há porém uma sutil diferença entre as narrativas, é justamente nessa alteração que se centra o objetivo de nossa discussão, em torno da apresentação de um projeto de uma máquina para ler *Os lados do círculo*. A diferença se apresenta na epígrafe de Bettega: "um quadrado em movimento gera o círculo que o aprisiona". Nosso projeto terá como suporte teórico *Questões de literatura e de estética*: a teoria do romance, de M. Bakhtin e "Alguns aspectos do conto", de J. Cortázar, *Leitor in fábula*, de Umberto Eco e *Atos de leitura* de Wolfgang Iser.

2 | O JOGO DA AMARELINHA E A RAYUEL-O-MATIC[1]

O jogo da amarelinha, Rayuela no original em espanhol, é um romance construído, montado, e, por isso, escrito com o leitor. Essa é uma das estruturas narrativas do romance: inserir o leitor como coautor da obra que está sendo lida. Neste sentido, o enredo traz personagens que são escritores e leitores. Horacio Oliveira, por exemplo, que

1 As considerações sobre o leitor em *O jogo da amarelinha* correspondem ao subcapítulo 1.3.3 da minha tese de doutorado, intitulada *Um tal Morelli, coautor do Quixote: a leitura como poética da escritura* (2014).

é o protagonista do romance, é um portenho intelectual e pretenso escritor que saiu de Buenos Aires em direção a Paris, intencionando viver de perto a ebulição cultural que a cidade proporcionava. Mais que isso, Horacio Oliveira vai a Paris em busca da chave que abrirá a porta da escrita que almeja para si. Contudo, é advertido por seu mentor, Morelli (personagem escritor, reverenciado por Horacio Oliveira), quem lhe entregou a chave, de que seria bem possível que ele ficasse louco. (GOMES, 2014, p. 95)

A relação das duas principais personagens do romance de Julio Cortázar está sintetizada no parágrafo anterior: aprendiz e mestre. No entanto, será preciso revelar a amplitude desse vínculo com maior profundidade. Para isso, devemos começar pela descrição da estrutura do livro empreendida por Cortázar. Armado na configuração do jogo título do romance, o livro dispõe de um manual de instrução ao leitor (jogador), à maneira de prólogo: o "Tabuleiro de Direção":

> A su manera este libro es muchos libros, pero sobre todo es dos libros. El lector queda invitado a elegir una de las posibilidades siguientes: el primer libro se deja leer en la forma corriente, y termina en el capítulo 56, al pie del cual hay tres vistosas estrellitas que equivalen a la palabra Fin. Por consiguiente, el lector prescindirá sin remordimientos de lo que sigue. El segundo libro se deja leer empezando por el capítulo 73 y siguiendo luego en el orden que se indica al pie de cada capítulo. En caso de confusión u olvido, bastará consultar la lista siguiente: 73-1-2-116 (...) 79-22-62 (...) 154 (...) 88-72-77-131-58-131. (CORTÁZAR, 1995)

O tabuleiro oferece ao leitor várias possibilidades de leitura. Entretanto, adverte ao jogador, cuidadosamente, que duas possibilidades são as mais eficazes para jogar, ou seja, para ler o livro. Nas instruções, encontramos indícios que possibilitam o reconhecimento do leitor implícito e\ou leitor-modelo. O primeiro livro, por exemplo, indica uma imagem de leitor mais cômodo, que fará tranquila e alegremente a leitura sucessiva dos capítulos da história. As estrelinhas que equivalem à palavra *fim* são pensadas na medida para este tipo de leitor que não deseja ser molestado pelo texto e não quer ter sobressaltos com suas extrapolações. O segundo livro prefigura o leitor-modelo e\ou leitor implícito inverso do leitor do primeiro livro. A expressão "deixa-se ler" indica que esse leitor estará mais aberto às inquietações que o livro lhe proporciona, uma vez que sua leitura começa pelo capítulo 73 e sua sequência é diferente da convencional. Sob medida para este tipo de leitor foi pensado o tabuleiro, que poderá ser consultado em caso de "confusão" ou "esquecimento", prováveis situações na fluidez de sua leitura. (GOMES, 2014, p. 96)

A estrutura do romance conforma dois livros, subdivididos em três partes: "Do lado de lá", quando Horacio O. está na cidade de Paris; "Do lado de cá", quando H. Oliveira retorna a Buenos Aires; e "De outros lados (capítulos prescindíveis)", que compreende situações vividas por Horacio Oliveira, tanto em Paris como em Buenos Aires, intercaladas com a leitura dos textos de Morelli. O primeiro livro abrange o "lado de lá" e o "lado de cá", o segundo livro é a interposição dos capítulos das três partes. Essa configuração dos dois

livros é análoga às duas partes que compreendem o *Quixote* de Cervantes e aos romances supracitados de Macedonio Fernández, na circunstância que envolve as personagens do primeiro livro, quando estas, no segundo livro, se deparam com a escrita de sua própria história. (GOMES, 2014, p. 97)

Entretanto, *O jogo da amarelinha* diferencia-se na organização que formula para o encontro do leitor-protagonista com sua história, pois o leitor empírico que optar por ler o segundo livro – começando pelo capítulo 73 – lerá alternada, mas simultaneamente a história de Horacio Oliveira, escrita por Morelli. E o leitor que optar pela leitura do primeiro livro não saberá que aquela história que está lendo coincide concomitantemente com a sua escrita, mas sabemos que o leitor tem diversas (ou mesmo infinitas) opções. (GOMES, 2014, p. 97)

Morelli, num exercício de metalinguagem, escreveu sobre qual seria a estrutura de seu romance «*En un tiempo Morelli había pensado un libro que se quedó en notas sueltas*» (CORTÁZAR, 1995, p. 391). Esse romance em notas soltas que pode ser lido de forma aleatória, sem obedecer uma cronologia ou linearidade traz em seu corpo morelliano uma teoria sobre o leitor:

> Hacer del lector un cómplice, un camarada de camino. Simultaneizarlo, puesto que la lectura abolirá el tiempo del lector y lo trasladará al del autor. Así el lector podría llegar a ser copartícipe y copadeciente da experiencia por la que pasa el novelista, en el mismo momento y en misma forma. Todo ardid estético es inútil para lograrlo: sólo vale la materia en gestación, la inmediatez vivencial. (CORTÁZAR, 1995, p. 427)

Nesse sentido, o leitor pensado por Morelli aproxima-se mais ao Leitor-modelo de Eco, do que ao leitor implícito de Iser, uma vez que o "leitor-modelo é capaz de cooperar para a atualização textual como ele, autor, pensava, e de movimentar-se interpretativamente conforme ele se movimentou geratividade" (ECO, 2008, p. 39).

O momento mais significativo da relação entre autor e leitor que Cortázar discute nas páginas de *O jogo da amarelinha* acontece quando Horacio Oliveira (leitor) encontra Morelli (autor). O escritor estava internado em um hospital, Horacio foi visitá-lo. Neste encontro, Morelli dá a chave de seu apartamento a seu leitor, pedindo-lhe que organize a sua obra:

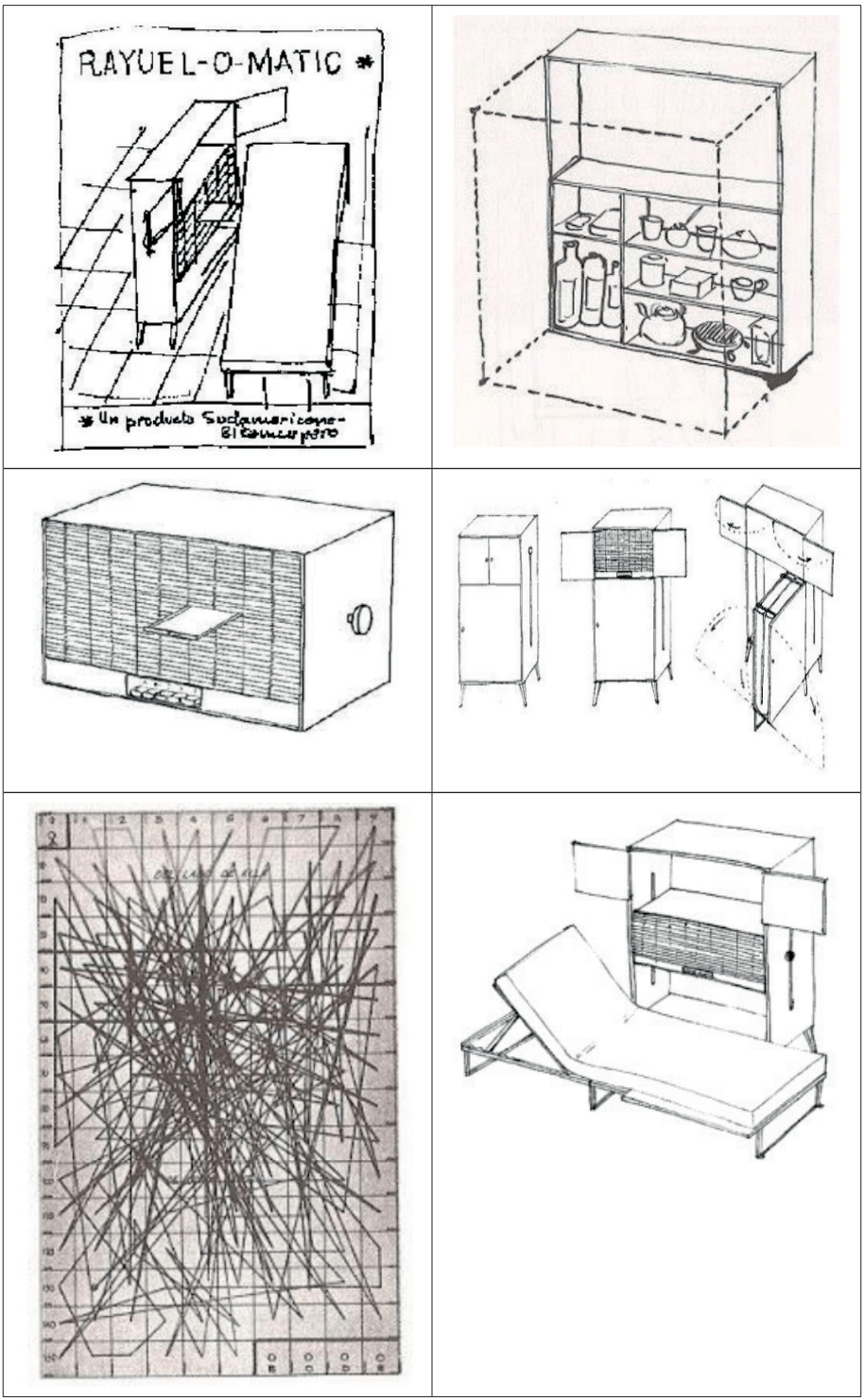
> – es menos difícil de lo que parece. Las carpetas los ayudarán, hay un sistema de colores, de números y de letras. (...). Por ejemplo, este cuadernillo va a la carpeta azul, a una parte que llamo el mar, pero eso es al margen, un juego para entenderme mejor. (...). Duermo mal. Yo también estoy fuera de cuadernillo. Ayúdenme, ya que vinieron a verme. Pongan todo esto en su sitio y me sentiré tan bien aquí. Es un hospital formidable. (...). Después hacen un paquete con todo, y se lo manden a Pakú. Editor de libros de vanguardia...
>
> [...].

> –Póngale que metamos la pata – dijo Oliveira – y que le armemos una confusión fenomenal.
>
> [...].
>
> – Ninguna importancia – dijo Morelli. –Mi libro se puede leer como a uno le dé la gana. (...). Lo más que hago es ponerlo como a mí me gustaría releerlo. Y en el peor de los casos, si se equivocan, a lo mejor queda perfecto. (CORTÁZAR, 1995, p. 590-591)

Todos os indícios apontam para Horacio Oliveira como leitor-coautor do livro de Morelli. O receio de Horacio, em promover o caos na obra vanguardista do escritor, ao organizar seus papéis e cadernos, é desfeito pelo próprio Morelli, quando ele diz que, em cada releitura, o livro se reconfigura e se reordena. Sua sequência é móvel a cada manuseio do leitor. Assim, Horacio Oliveira, Etienne e os demais membros do Clube da Serpente (outras personagens do romance cortazariano), quando manejarem as páginas e pastas morellianas, estarão na verdade escolhendo, de acordo com suas subjetividades, necessidades e interesses, o livro que gostariam de ler. O livro oferece as mesmas possibilidades de releituras ao leitor empírico. Neste sentido, o romance nivela o leitor empírico aos leitores protagonistas da história, quando sugere que ele percorra um trajeto semelhante ao das personagens. Podemos dizer, então, que o leitor empírico é coautor do livro de Morelli, tanto quanto Horacio Oliveira e os membros do Clube da Serpente o são. (GOMES, 2014, p. 101)

Neste veio de leitura de *O jogo da amarelinha* com coautoria, vemos que Juan Esteban Fassio leu o romance de Cortázar como coautor. Mas, em seu caso particular, sua imaginação de leitor o levou a projetar uma máquina de leitura (RAYUEL-O-MATIC) para o livro cortazariano, essa é a sua contribuição como coautor. Fassio elaborou instruções de leitura pela máquina, a exemplo do "Tabuleiro de Direção" do romance. Tais instruções são acompanhadas de ilustrações de quais seriam as configurações físicas da máquina:

> **A**- Inicia el funcionamiento a partir del capítulo 73 (sale la gaveta 73); al cerrarse ésta se abre la No.1, y así sucesivamente. Si se desea interrumpir la lectura, por ejemplo, en mitad del capítulo 16, debe apretarse el botón antes de cerrar esta gaveta./ **B** - Cuando quiera reiniciar la lectura a patir del momento en que se há interrumpido, bastará apretar este botón y reaparecerá la gaveta No. 16, continuándose el proceso./ **C** - Suelta todos los resortes, de manera que pueda elegirse cualquier gaveta con solo tirar de la perilla. Deja de funcionar el sistema eléctrico./ **D** - Botón destinado a la lectura del Primer Libro, es decir, del capítulo 1 al 56 corrido. Al cerrar la gaveta No.1 se abre la No.2, y así sucesivamente./ **E** - Botón para interrumpir el funcionamiento en el momento que se quiera, una vez llegado al circuito final: 58 - 131 - 58 - 131 - 58, etc. En el modelo con cama, este botón abre la parte inferior, quedando la cama preparada. Los diseños 1,2 y 3 permiten apreciar el modelo con cama, así como la forma en que sale y se abre esta última apenas se aprieta el botón **F**. (CORTÁZAR, 1986, p. 132-133)


RAYUEL-O-MATIC *
* Un producto Sudamericano-Bitamcupero

3 | OS LADOS DO CÍRCULOS E O JOGO DA AMARELINHA: SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS

Em 2013, no XIII Congresso Internacional da ABRALIC foi apresentada a comunicação *A voz de Julio Cortázar nos contos de Os lados do círculo, de Amílcar Bettega,* de autoria de Adriana de Borges Gomes. O artigo[2] encontra-se publicado nos Anais do congresso, nele a autora expõe as semelhanças e as diferenças entre o romance cortazariano e o livro de Bettega. Neste sentido, retomamos aqui alguns fragmentos desta publicação, para elaborar o projeto de uma máquina de ler *Os lados do círculo*.

Amilcar Bettega – escritor brasileiro, natural da cidade gaúcha de São Gabriel – revela o timbre da voz cortazariana em *Os lados do círculo* (2004). O conto "A\c editor cultura segue res. cf. solic. fax", por exemplo, narra história do escritor que teve nas mãos um manuscrito inédito de Cortázar. O narrador homodiegético do conto, Amaro Barros, declara não ter medo das influências. A primeira frase do conto é já desconcertante: "Quando conheci Cortázar eu já o imitava descaradamente" (p. 97). *Os lados do círculo,* entre outras coisas, se configura como um espelho da narrativa cortazariana, na flagrante analogia com o romance *O jogo da amarelinha (*1963). (GOMES, 2013, p. 1)

Os lados do círculo é um livro de contos no qual o leitor não está explícito como no romance cortazariano. Porém, a maneira como os contos estão ordenados, formando um círculo de histórias que se fecham, mas construídas por um leitor codificador de uma escritura ilegível, insere este como leitor ideal/real com poder de interferir/mudar os acontecimentos. Como dissemos acima, *O jogo da amarelinha* está subdivido em: Do lado de lá, Do lado de cá e De outros lados. E é nesta configuração que a estrutura das narrativas se harmonizam e se assemelham, como também na construção das personagens. A Maga, por exemplo, do romance cortazariano e Marta, em "O Puzzle", evidenciam a aproximação sonora e gráfica nos nomes numa característica fundamental de ambas; promovedoras de encontros entre pessoas, na conformação de outra estrutura, instaurando um novo idioma ininteligível (A Maga) e uma nova escrita de caligrafia ilegível (Marta). (GOMES, 2013, p. 2)

A literatura, como veio metaficcional, é centro da discussão para eficácia do sentido. As discussões sobre arte concentram os diálogos e as ações das personagens nas narrativas. Os pontos de aproximação entre os contos e o romance são evidentes. Mas, apesar das narrativas apresentarem figuras geométricas nos títulos (o quadrado, da representação gráfica do jogo da amarelinha e o círculo, indicando presença de lados); essas figuras são diferentes, embora próximas.

A configuração da montagem da estrutura narrativa de Os lados do círculo revela ao leitor empírico um jogo ficcional superposto na figura do próprio autor, Amilcar Bettega, através do desdobramento de vozes do eu protagonista de Amilcar e do narrador-escritor,

2 GOMES, Adriana de Borges. *A voz de Julio Cortázar nos contos de Os lados do círculo, de Amílcar Bettega.* In: XIII Congresso Internacional da ABRALIC, 2013, Campina Grande, PB. Anais, v. 1, nº. 2, Campina Grande: UEPB/UFCG, 2013, p. 1-11.

Amaro Barros. Para melhor entender esse jogo de vozes ficcionais, selecionamos quatro contos nos quais essas vozes se entrecruzam e se revelam na solicitação de cada leitura atenta do leitor empírico. Eles são: "Puzzle (fragmento)" e "Puzzle (*suite et fin*)", "Crônica de uma paixão" e "A/c editor cultura segue resp. cf. solic. fax". As revelações são oferecidas de forma paulatina ao leitor, que, se não estiver atento, poderá perder-se em labirintos de *eus* e escritores que ilusoriamente convergiriam para a figura de Bettega. Nosso interesse está centrado no jogo das vozes ficcionais da narrativa e ele começa justamente na epígrafe que abre o livro. (GOMES, 2013, p. 5)

> e até matematicamente (o que é apenas uma forma) eu e minha falta de liberdade e meu esforço inútil para ir a qualquer lugar, estávamos explicados: com seu centro fixo, um quadrado em movimento gera um círculo que o aprisiona. Uma questão de movimento ou ausência dele: o quadrado, seus lados, o círculo. (Amaro Barros)

Onde reside a diferença entre o quadrado (**O jogo**) e o círculo (**Os lados**)? Primeiro, na conformação do gênero narrativo: o romance é um gênero inacabado, gênero que tem plasticidade (BAKHTIN, 2010, p.397). E mais, segundo Cortázar (1947) "o romance é um monstro, nele cabe tudo" (p. 50). Já o conto, o próprio Cortázar, embasado na concepção de Poe (Filosofia da composição), evidencia a concisão, a intensidade e a tensão no sentido de esfericidade fechada da narrativa curta (Alguns aspectos do conto - 1963 e Do conto breve e seus arredores - 1969). Segundo, a diferença entre quadrado e círculo está na estrutura das figuras geométricas trazidas pelas narrativas: o quadrado e o círculo, embora ambas são figuras da geometria plana, são duas figuras geométricas diferentes.

O círculo, segundo Amaro Barros, é o quadrado em movimento, e as personagens dos relatos de Bettega se movem dentro do quadrado gerando, então, o círculo. Já, no romance de Cortázar, os quadrados do jogo da amarelinha nos instilam que as personagens se movem entre eles, dando a ideia de ruptura fronteiriça dos lados, quando elas saltam de uma casinha a outra. Poderemos, então, demarcar essa diferença pontual, sugerida pelas figuras geométricas, a partir das modulações de gênero das narrativas.

O que vale no jogo literário de escritura e leitura é o manuseio do leitor, que a cada movimento seu, o coloca como coautor da escrita no ato de leitura: essa é a linha dos leitores-personagens de Horacio Oliveira e de *Amilcar.* Mas, com a diferença de que no texto cortazariano (representado pelo quadrado do jogo da amarelinha) o leitor coautor dispõe da narrativa em sua totalidade, podendo, à sua maneira montar e desmontar o jogo, invertendo e subvertendo a ordem dos capítulos indicados no "Tabuleiro de direção" por Cortázar.

Ao leitor de *Os lados do círculo*, porém, parece que se lhe está ocultado um lado da narrativa, embora Bettega tenha, aparentemente, coberto todos os lados do círculo com os dois relatos de "O puzzle" e os contos de Um lado e os de Lado um. Talvez seja uma estratégia do escritor gaúcho deixar o leitor em suspensão, como se a leitura tivesse sido

interrompida, afinal “O puzzle” pode ser considerado um só relato. Falta-nos, a nós, leitores empíricos dos relatos de *Amilcar,* o acesso à escritura de caligrafia fraca e ilegível de Marta. Falta-nos um lado do círculo. (GOMES, 2013, p.8)

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS: PROJETO ‘BRIQUE LA BETTEGOTECA’ - MÁQUINA DE LER OS LADOS DO CÍRCULO

Partindo-se da epígrafe do livro de Bettega e levando em consideração que falta-nos um lado do círculo para completar a trajetória do movimento da figura, na construção e desenvolvimento do projeto *Brique La Bettegoteca*, pretendemos tanto visualmente quanto conceitualmente inserir o leitor no plano, suporte das figuras bidimensionais, pertencente a geometria plana e descritiva. Será o leitor quem completará o círculo, seguindo a estrutura da narrativa dos contos.

Desta forma, temos uma estrutura quadrada que exerce um giro sobre seu eixo conforme o leitor avança na leitura dos contos. Para acionar o mecanismo eletrônico o leitor deve-se posicionar sobre o círculo interno, forrado com a areia do Guaíba. De posse do painel de comando, um *tablet* ou seu próprio *smartphone*, o leitor iniciará a leitura escolhendo entre seguir a ordem do sumário ou escolher um capítulo aleatório. Conforme a leitura acontece o giro do aparelho escreve um arco, que equivale a quantidade de texto lido. Caso escolha a ordem do sumário, o aparelho inicia o giro no sentido horário. Se durante a leitura o leitor interromper o sentido horário, escolhendo um capítulo aleatório, a máquina registrará essa interrupção descrevendo um novo arco, agora em sentido contrário. Os capítulos foram dispostos no plano de leitura, reproduzindo o sentido de espelhamento do sumário, cujo início “Puzzle (fragmento)” e o fim“Puzzle (*suite et fin*)” se dispusessem numa lógica circular.

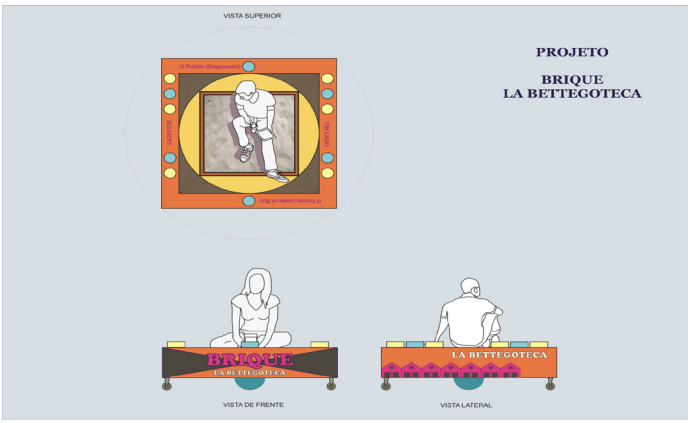


Figura 01- Brique, La Bettegoteca em projeção ortogonal. Desenho de Mike Sam Chagas, 2017.

Os pequenos monitores, além de dialogarem com o suporte de leitura, vão apresentando ao longo do giro, elementos visuais presentes no livro, como os objetos depositados na praia, pelo grupo de Helena, trechos animados da leitura ou informações sobre os cenários dos contos:

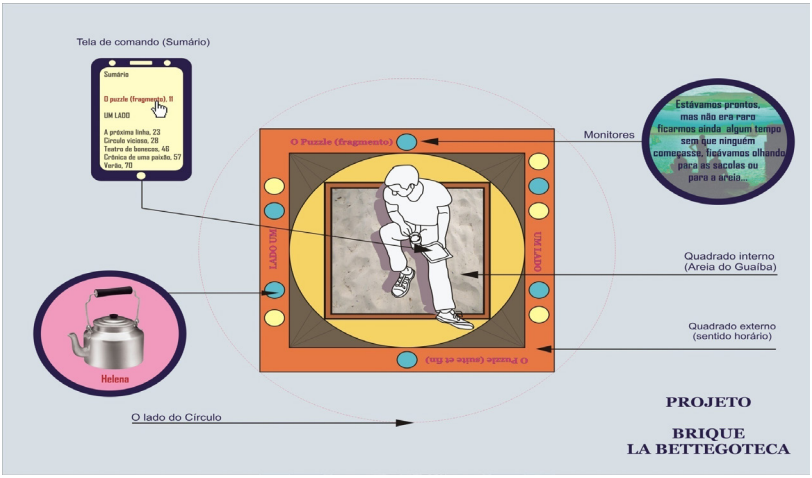


Figura 02- Elementos do aparelho de leitura. Desenho de Mike Sam Chagas, 2017.

Todos os arcos registrados durante a leitura são transcritos tanto para um gráfico, gerando assim um desenho abstrato, como também calculado em coordenadas cartográficas, elaborando um trajeto que, inserido sobre o mapa da cidade de Porto Alegre, se configura num percurso que repete o sentido da leitura. Este trajeto toma como ponto zero o Anfiteatro do Pôr Sol, localizado no cenário onde se inicia o Sumário:

Figura 03- Gráfico dos arcos de leitura e coordenadas cartográficas calculadas durante a leitura. Desenho de Mike Sam Chagas, 2017.

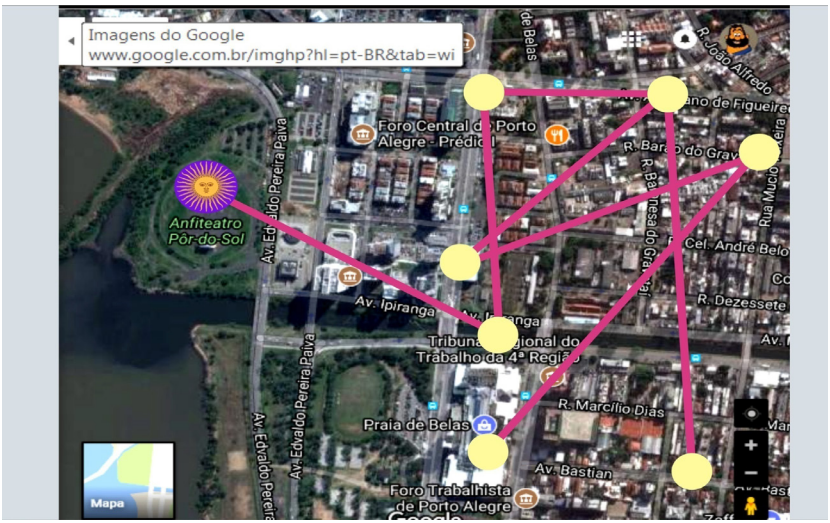


Figura 04- Rota de percurso gerada a partir das coordenadas cartográficas calculadas durante a leitura. Desenho de Mike Sam Chagas, 2017.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e de estética**: a teoria do romance. Trad. de Aurora Fornoni Bernadini. 4. ed., São Paulo: UNESP, 1998.

BARBOSA, Amílcar Bettega. **Os lados do círculo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

CORTÁZAR, Julio. **O jogo da amarelinha**. Traduzido por Fernando de Castro Ferro. 16ª Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

CORTÁZAR, Julio. “Do conto breve e seus arredores”. In: _____. **Valise de cronópio**. Traduzido por Davi Arrigucci Jr. e João Alexandre Barbosa. Org. de Haroldo de Campos e Davi Arrigucci Jr. São Paulo: Perspectiva, 1974. p. 228. (Coleção Debates, 10).

CORTÁZAR, Julio. “De otra máquina célibe”. In: _____. **La vuelta al día en ochenta mundos**. Tomo I. Benito Juárez-México: Siglo XXI, 1986, pp. 120-135.

ECO, Umberto. **Lector in fabula**: a cooperação interpretativa nos textos narrativos. São Paulo: Perspectiva, 2008. (Estudos; 89).

ISER, Wolfgang. **Ato da leitura**: uma teoria do efeito estético, v1. São Paulo: Ed. 34, 1996. (Coleção Teoria).

GOMES, Adriana de Borges. **A voz de Julio Cortázar nos contos de Os lados do círculo, de Amílcar Bettega**. In: XIII Congresso Internacional da ABRALIC, 2013, Campina Grande, PB. Anais, v. 1, nº. 2, Campina Grande: UEPB/UFCG, 2013, p. 1-11.

GOMES, Adriana de Borges. **Um tal Morelli, coautor do Quixote**: a leitura como poética da escritura. 2014. 384 f. Tese (Doutorado em Teoria da Literatura) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul/ Universidade do Estado da Bahia, Porto Alegre, 2014.

CAPÍTULO 7

A MOENDA E SAUDADE: PINTURA E MÚSICA EM DA COSTA E SILVA

Data de aceite: 04/01/2021
Data de submissão: 06/10/2020

Raimunda Celestina Mendes da Silva
Universidade Estadual do Piauí – UESPI
Teresina – Piauí
http://lattes.cnpq.br/3328981487813298

RESUMO: "A poesia é uma pintura que se move e uma música que pensa", a frase de Deschamps instiga a compreensão de como os poemas do poeta piauiense Antônio Francisco da Costa e Silva se reproduzem em outras linguagens, tal qual os trabalhos do pintor Hostiano Machado e do músico Francis Monte que transportaram para as artes plásticas e artes musicais, respectivamente, alguns poemas do vate amarantino, moldando-os e estabelecendo elos entre as diversas sensações que o eu-lírico produz. As interpretações artísticas levam o leitor/ouvinte a compreender as fontes e os contextos originários da criação dos poemas, das pinturas, das músicas, reforçando a intenção entre as artes.
PALAVRAS - CHAVE: Música; Poema; Pintura; Da Costa e Silva.

THE MILL AND THE LONGING AND MUSIC IN DA COSTA E SILVA

ABSTRACT: "Poetry is a painting that moves and music that thinks", Deschamps' phrase instigates the understanding of how the poems of the Piauiense poet Antônio Francisco da Costa e Silva are reproduced in other languages, such as the works of the painter Hostiano Machado and the musician Francis Monte, as they transported to the fine arts and musical arts, respectively, some poems from the Amarantine valley, shaping them and establishing links between the various sensations that the lyrical self produces. Artistic interpretations lead the reader / listener to understand the sources and contexts that originated from the creation of poems, paintings, music, reinforcing the intention among the arts.
KEYWORDS: Music; Poem; Painting; Da Costa e Silva.

A arte é o campo amplo que abrange atividades distintas, mas que interagem e se comunicam como a pintura e a literatura, travando um diálogo que as aproxima. Pretende-se neste simpósio, apresentar um estudo acerca de poemas escritos pelo poeta amarantino Da Costa e Silva e o quadro pintado pelo pintor Hostyano Machado a partir do poema *A moenda.*

A imagem exerce no homem um grande fascínio: Mário Praz (1982) esclarece que essa atitude surgiu nos tempos pré-históricos em que as ideias eram simbolizadas em sinais abstratos traçados na pedra, seguidos pelos hieróglifos e os símbolos da escrita egípcia. Ao longo da História, as ilustrações complementavam a escrita, atendendo às necessidades de comunicação da época, como na Era Clássica, os textos míticos, dramáticos e científicos por

serem escritos à mão traziam pinturas e ornamentos de diferentes tipos.

Esse paralelismo foi, de certa forma, o ponto de reflexão para os pensadores, artistas e poetas ao longo da história estabelecerem a relação entre as letras e as artes plásticas. Tal posicionamento Horácio (1997, p. 65) deixa claro em sua Arte Poética ao retratar que:

> Poesia é como pintura; uma te cativa mais, se te deténs mais perto; outra, se te pões longe; esta prefere a penumbra; aquela quererá ser contemplada em plena luz, porque não teme o olhar penetrante do crítico; essa agradou uma vez; essa outra, dez vezes repetida, agradará sempre.

A observação do poeta latino originará outras reflexões nos séculos seguintes.

Estudos diversos polemizam a analogia e o paralelismo entre literatura e pintura, desencadeando várias polêmicas quer estéticas, quer filosóficas, advindas do próprio ato de escrever, que para Cortez (2005) pode ser "interpretado como ato de marcar, de gravar ou de rasurar" (p. 306) e este, ao ter retirado sua normatividade, se aproxima mais do desenho e se afasta mais da leitura.

Então, a imagem e a escrita sempre seduziram o homem. A literatura como linguagem artística não se submete a regras obrigatórias de estruturação para se fazer compreender, pois como objeto de arte as palavras assumem vida própria, têm novos sentidos, diferentes daqueles conferidos cotidianamente, isto é, assumem novos significados e novas representações. Nesse ponto, literatura e pintura se aproximam no processo de criação por esta ser livre de estruturas preconcebidas, uma vez que o artista tem como principais fontes de construção nos artistas plásticos, os aspectos sociais, cotidianos e principalmente o imaginário que o levará a decidir de que forma retratará uma paisagem, um fato ou qualquer acontecimento que possa transportar para um texto imagético. Silva (2010) corrobora dessa ideia ao afirmar:

> A literatura busca na estilização da linguagem a forma de se definir como texto literário especialmente, na quebra dos padrões linguísticos estabelecidos. A pintura percorre caminho parecido e está sempre se reinventando no modo de construir a sua linguagem pictórica. (p.53)

No Brasil, o diálogo entre a arte visual e a escrita se intensifica no Século XX, período de grandes transformações no cenário artístico brasileiro, com o surgimento do movimento modernista nos anos de 1920, cujo ideal rompe com as formas "tradicionais" presentes nas artes plásticas, na construção literária e na vida cotidiana, ao criar uma nova cultura, alcançando seu apogeu com a Semana de Arte Moderna.

Sobre esse entendimento, Amaral (1998) preceitua:

> Era o retorno ao índio, à terra: era a proclamação da independência política. Era também a consequência natural e inevitável de "pau Brasil", escreveu a propósito Sérgio Milliet. E acrescentou que "se observa um fenômeno curioso e por assim dizer inédito em nossa história literária e artística: o da pintura influindo na literatura. Esclarece: "São os escritores que seguem ao pintor

> e suas ideias literárias nascem da presença de uma invenção pictórica, do contato íntimo com ela. (p.65)

As concepções do momento apontavam para as novas realidades do século XX às quais os brasileiros deveriam se adaptar por serem visões de mundo novas e iminentes que contribuíram para o processo de criação dos artistas, sem deixar de respeitar suas particularidades.

Sobre esse entendimento Mukarovsky (1978):

> Objeto artístico deve ser avaliado enquanto signo dotado de dupla: autônomo e comunicativo. Para ele, tanto a manifestação linguística quanto a artística objetivam a comunicação, mas, mais do que isso, o signo artístico revela sempre uma intencionalidade própria, decorrente de sua constituição, portanto, decorrente de seu material, o que tornaria impossível a identidade dos gêneros artísticos, mas não invalidaria todas as suas possíveis aproximações que os limites reguladores dos materiais não conseguem evitar.

Dessa forma, a literatura propicia a leitura da imagem e também a constrói por meio das palavras, assim como a leitura de uma obra plástica pode levar à produção de uma escrita.

É o que faz o médico Francisco Almeida, grande admirador do poeta Da Costa e Silva, para humanizar e homenagear o vate piauiense nomeou sua clínica em Amarante – Piauí com o título “Espaço de Saúde e Cultura Poeta Da Costa e Silva”, assim como esculpiu uma escultura do poeta em tamanho normal no muro da clínica e vários poemas do poeta foram traduzidos em pintura pelo artista plástico, Hostyano Machado e alguns, musicado por Francis Montes, como se exemplifica a seguir com o quadro:

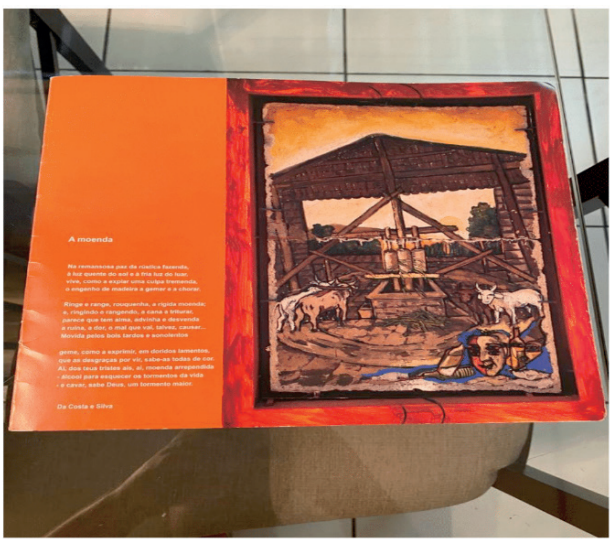


Figura: Poema e quadro A moenda

Fonte: Foto retirada do folheto Espaço de Saúde e Cultura Poeta Da Costa e Silva (Arquivo da autora)

Na poesia de Da Costa e Silva, observa-se a ideia de paz e harmonia da vida tranquila e feliz da fazenda, na sua rotina da moenda na faina de triturar a cana, com os bois cansados de um trabalho monótono e cansativo, mas há a constatação do mal que o produto resultante desse trabalho traz: "-álcool para esquecer os tormentos da vida/-a cavar, sabe Deus um tormento maior." O poema alcança uma plenitude em relação à dor, aos tormentos ou até à morte, no que diz respeito aos efeitos do vício produzido pelo consumo de bebida alcoólica, algo que destrói o ciclo da vida, que a faz efêmera mais ainda. E diante dessa constatação, não há angústia na sua poesia, mas a afirmação de algo tão dorido e destruidor. Dessa forma, o fazer poético é quem possibilita a "posse feliz do mundo e de si mesmo" (LOURENÇO, 1996, p. 117), a escolha do que faz o ser feliz ou não. Nesta constatação insere-se a grandiosidade da poesia, "a conciliação impensável e, todavia, existente da nossa realidade e do nosso sonho, por palavras que miraculosamente, dizem o indizível" (LOURENÇO, 1996, p. 119-120). Portanto, "o poema aparece, como o lugar da unidade humana reencontrada", embora no poema em análise, essa unidade se dá no modo como a palavra e o quadro revelam a realidade mediadora entre os homens e as coisas, isto é, a linguagem constitui-se senhora do homem, cabendo ao poeta apoderar-se da linguagem e, por meio dela, criar a realidade que está além da nossa percepção e da existência das coisas: o homem se define por meio da palavra verbal ou não.

O poema *A moenda* (DA COSTA E SILVA, 1976) possui 14 versos, é um soneto, com 12 sílabas poéticas, isto é, alexandrino, com três segmentos rítmicos (4-8-2), com uma prosódia inquietante, emocional, com musicalidade reforçada pelas aliterações dos versos 5 e 6 da segunda estrofe:

A MOENDA

Na remansosa paz da rústica fazenda
À luz quente do sol e à luz fria do luar,
Vive, como a expiar uma culpa tramenda,
O engenho de madeira a gemer e a chorar.
Ringe e range, rouquenha, a rígida moenda;
E, ringindo e rangendo, a cana a triturar,
Parece que tem alma, adivinha e desvenda
A ruina, a dor, o mal que vai, talvez, causar...
Movida pelos bois tardos e sonolentos,
Geme, como a exprimir, em doridos lamentos,
Que as desgraças por vir sabe-as todas de cor
Ai! dos teus tristes ais! Ai! moenda arrependida!
- Álcool! para esquecer os tormentos da vida
E cavar, sabe Deus, um tormento maior!

Diante disso, percebe-se o diálogo existente entre poema e tela, construindo um universo pleno de sentido, reafirmando a ideia de que a decifração da linguagem depende muito do conhecimento de múltiplos textos, do repertório cultural do leitor, do seu conhecimento, da sua sensibilidade. Conforme se pode apreciar no poema e na tela em foco, as várias possibilidades com que cada artista expressa seu pensamento.

Por outro lado, a relação entre música e literatura vem de muitos anos. Na Grécia Antiga, poesia e música eram inseparáveis, isto é, a poesia era feita para ser cantada.

Música e literatura são representações simbólicas dos sons ou no dizer de Ruckert "uma gravação codificada da fala". Elas podem ser classificadas como artes cujo objeto se desenvolve no tempo, opondo-se às artes plásticas, em que o objeto se propaga no espaço. Desse modo, música e literatura unem-se por um ponto de vista estrutural.

A música surgiu do canto e, no canto, o conteúdo é a poesia declamada melodiosamente, fato que reforça a relação entre essas artes. O homem procurou imitar a voz quando produziu os instrumentos musicais. Muito tempo depois, surgiu a música absoluta, isto é, dissociada da mensagem literária.

A música litúrgica, a ópera, o "liede" e o poema sinfônico compreendem formas musicais intimamente ligadas à literatura. Examinando a evolução histórica dessa relação, tem-se na música Ocidental, o cantochão, canto litúrgico da Igreja Católica Romana, criado pelo papa Gregório I, a primeira manifestação do gênero. O "Canto Gregoriano" durante oito séculos fixou-se como padrão oficial. Nele, o coro cantava o texto litúrgico de forma homofônica, com todas as vozes numa mesma melodia. Entretanto, a música não se restringia ao modelo oficial da igreja e, por influência da música profana dos trovadores, há a introdução da harmonia primeira divisão das vozes: uma recitando texto, outra aprimorando o melodicamente. Tempos depois, vozes iniciam a mesma melodia, criando uma polifonia. Registra-se, nessa época, o primeiro compositor identificado, Perotinus.

A ópera surgiu no Barroco. Constitui um poema dramático musicado e teatralmente representado, incluindo além do canto e do acompanhamento orquestral, a dança e a composição cenográfica, isto é, uma arte plural cuja base é o libreto e a música.

Os libretos são poemas, criações originais, caracterizadas como obra literária, fornecem ao libretista o roteiro para os diálogos e a movimentação cênica.

O "lied", canção alemã, surgiu no século XIII, ganhou com Schubert expressividade na forma de declamação melódica com acompanhamento instrumental, em que solista e acompanhante desempenham papel interdependente na execução do conteúdo emocional da poesia. Os poemas sinfônicos, música sinfônica que se distingue da sinfonia pelo caráter pragmático e pela estrutura de movimento único, a relação entre música e literatura apesar de sutil, apresenta-se mais profunda, porque o compositor expressa por meio de sons, o conteúdo de uma obra literária, de uma pintura ou de uma ideia filosófica. As apresentações eram feitas em salas de concerto acompanhadas de um

programa explicativo do tema desenvolvido.

A afinidade entre música e literatura percebida ao longo da história da música, contribuiu para que os músicos buscassem nas obras literárias a fonte inspiradora de suas criações musicais. Dufrenne (p. 67) corrobora desse pensamento ao afirmar "se a música se interessa pela poesia, mesmo que seja para exercer seu imperialismo, é porque a poesia já encerra, mais que uma promessa de música, uma música espontânea. A palavra poética canta."

Durante muito tempo, a poesia foi destinada à voz e ao ouvido. "Trovador" e "menestrel", na Idade Média, eram sinônimos de poeta. Com a invenção da Impressa na Idade Moderna acentua-se a distinção entre essas formas artísticas. A lírica foi abandonando o canto para se destinar à leitura silenciosa.

Todavia, mesmo com essa separação, o poema continuou apresentando traços da união antiga. Por exemplo, o Madrigal, o Rondô, a Balada e a Cantiga, formas poéticas ligadas às formas musicais, ou seja, a poesia não abandonou de vez a música ou a música não abandonou totalmente a poesia.

No Brasil, muitos poetas e músicos recorreram à união dessas artes irmãs para o desenvolvimento dos seus trabalhos. Chico Buarque de Holanda, nos anos de Governo Militar, usou a música popular para expressar as condições históricas e sociais dos brasileiros naquele momento de limitações e censura.

O poema abaixo de Da Costa e Silva (1976) já fora musicado pelo músico Francis Monte. Observe:

Saudade

Saudade- olhar de minha mãe rezando
e o pranto lento deslizando em fio.
Saudade amor da minha terra... o rio
cantiga de águas claras soluçando.
Noites de junho. O caboré com frio
ao luar sobre o arvoredo piando, piando
e a noite as folhas lívidas cantando
a saudade infeliz de um sol de estio.
Saudade- asa de dor do pensamento!
gemidos vãos de canaviais ao vento...
Ai, mortalhas de neve sobre a serra.
Saudade- o Parnaíba-velho monge
as barbas brancas alongando e ao longe
o mugido dos bois da minha terra.

A musicalidade em Da Costa e Silva, segundo Souza (2009, p. 46), "convida, acode e seduz o leitor", em poemas marcados por ressonâncias das palavras nos versos

e aliterações. O poema em destaque se apresenta como um lamento pela ausência na primeira estrofe da mãe rezando, do pranto deslizando em fio como o rio que também soluça. No segundo quarteto, o piado dos arvoredos e o cantar das folhas só reforçam a forma musical. A repetição da palavra saudade em todas as estrofes conduz o leitor para a ideia de lamento, de angústia pela distância da terra natal e dos entes queridos, reforçado pelo mugido "ao longe dos bois da minha terra".

Poesia e música sempre se utilizaram de técnicas semelhantes para se realizarem formalmente, porém Andrade (1991, p. 32-33) atento para o conflito entre a voz falada e voz cantada ao se observar que música e literatura têm exigências e destinos diferentes.

Para ele, "a voz cantada quer a pureza e a imediata intensidade fisiológica do som musical. A voz falada quer a inteligibilidade e a imediata intensidade psicológica da palavra oral. (...) Dois destinos profundamente diversos, para não dizer opostos."

Essa diversidade acompanhará as duas formas de arte. Cabe aos artistas se preocuparem em vencer as dificuldades de unir palavra e música, visando à acomodação fonética e permitindo ao leitor/ouvinte preencher com sua imaginação os vazios que complementarão o sentido do poema ou da música.

REFERÊNCIAS

AMARAL, A. A. **Artes plásticas na Semana de 22.** 5. ed. rev. e ampl. São Paulo: Editora 34, 1998.

ANDRADE, Mário de. **Aspectos da música brasileira**. São Paulo: Martins Editora,1991.

DA COSTA E SILVA. **Poesias completas.** 2. ed. Rio de Janeiro: Livraria Editora Cátedra; Brasília: Instituto Nacional do Livro (MEC), 1976.

DUFRENNE, Mikel. **Estética e filosofia**. 3. Ed. São Paulo: Perspectiva, 1998.

LONGINO; HORÁCIO: ARISTÓTELES. **A poética clássica.** São Paulo: Cultrix, 1997.

LOURENÇO, Eduardo. **Tempo e poesia.** Lisboa: Relógio d'Água, s/d

MUKAROVSKY, Jan. A arte como fato semiológico. In: TOLEDO, Dionísio (org.). **Círculo Linguístico de Praga**: estruturalismo e semiologia. Porto Alegre: Globo, 1978. (p. 132-138).

PRAZ, Mario. **Literatura e Artes Visuais**. São Paulo: Cultrix/EDUSP, 1982.

RUCKERT, Ernesto von. **Literatura e música.** Revista Gláuks 2, 1997. Dep. Letras UFV. P. 125-138.

SILVA, Ivanda Maria Martins. **Literatura em Sala de Aula**: da teoria à prática escolar. Recife: Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPE, 2005.

SILVA, Raimunda Celestina Mendes da. **Literatura e Teoria Literária.** Teresina: FUESPI, 2012.

CAPÍTULO 8

CONTAGEM REGRESSIVA, UM EXPERIMENTO POÉTICO DE ANA CRISTINA CESAR

Data de aceite: 04/01/2021
Data de submissão: 04/12/2020

Dulce Maurilia Ribeiro Borges
IFMA, São Luís – MA.
http://lattes.cnpq.br/0631797328534785

RESUMO: Na segunda metade do século XX, poetas brasileiros buscam a palavra capaz de revelar os impulsos de um certo *eu* em crise, aguçado por estados variáveis de sensações e emoções insistentes. O experimentalismo é um recurso poético que, sobretudo, por meio da fragmentação de versos e do uso da polifonia, pode ser capaz de desvelar os embates desse *eu* em crise, pertencentes às experiências fugazes do cotidiano. Assim, visa-se ratificar essa potência do experimentalismo na poesia de escritores desse recorte temporal, tomando o poema *Contagem regressiva*, presente na coletânea de poemas do livro *Poética* (2013), de Ana Cristina Cesar, como uma amostra singular desse gênero, produzido no referido período. Para alcançar o objetivo proposto, primeiramente, revisitam-se os estudos de Cohen (1974), Todorov (2008), Morin (1997), Moisés (2003), A. Bosi (2015) e Siscar (2015) sobre poesia e construção poética; e Paixão (2014), V. Bosi (2013), H. de Hollanda (2013, 2018) sobre a poesia de caráter experimental da segunda metade do século XX. Em seguida, faz-se a análise da obra. Certifica-se que *Contagem regressiva* é uma experimentação poética que desvela as angústias do *eu*, (re)cria um ritmo que reitera movimentos, sugere a libertação desse *eu*, por meio de versos fragmentados que aparecem como colagens, um caráter peculiar de poema produzido na segunda metade do século XX, no Brasil.

PALAVRAS - CHAVE: Poesia. Experimentalismo. Ana Cristina Cesar. *Contagem regressiva*.

COUNTDOWN, A POETIC EXPERIMENT BY ANA CRISTINA CESAR

ABSTRACT: In the second half of the twentieth century, Brazilian poets sought the word capable of revealing the impulses of a certain self in crisis, sharpened by varying states of insistent sensations and emotions. The experimentalism is a poetic resource that, above all, through the fragmentation of verses and the use of polyphony, may be able to reveal the clashes of the self, belonging to the fleeting experiences of everyday life. Thus, the aim is to ratify this power of experimentalism in the poetry of writers of this time frame, taking the poem *Countdown*, present in the collection of poems from the book Poética (2013), by Ana Cristina Cesar, as a singular sample of this genre, produced in period. To reach the proposed objective, first, the studies of Cohen (1974), Todorov (2008), Morin (1997), Moisés (2003), A. Bosi (2015) and Siscar (2015) on poetry and poetic construction are revisited ; and Paixão (2014), V. Bosi (2013), H. de Hollanda (2013, 2018) on experimental poetry of the second half of the 20th century. Then, the poem is analyzed. It is certain that *Countdown* is a poetic experimentation that unveils the anxieties of the

self, (re) creates a rhythm that reiterates movements, suggests the liberation of that self, through fragmented verses that appear as collages, a peculiar character of a poem produced in second half of the 20th century, in Brazil.
KEYWORDS: Poetry. Experimentalism. Ana Cristina Cesar. Countdown.

1 | INTRODUÇÃO

A busca incessante pela palavra, que tenta captar e revelar os impulsos de um certo *eu*, aguça em poetas estados variáveis de sensações e emoções variantes e insistentes. Pensa-se a poesia, desde o momento em que ela ganhou evidência com as apresentações ainda orais, mas públicas, à época medieval, como um objeto necessário à vida, e o poeta, sendo um exímio artista, pois se lança a captar, a traduzir momentos efêmeros e a eternizar esses momentos, como o elemento capaz de produzir sensações diversas em seu leitor.

No início do século XX, o poema, como texto poético do gênero da poesia, vem se apresentando uma "novidade" no cenário literário, a partir do primórdio desse século, por causa, principalmente, da fusão de características da prosa na poesia, do uso de versos fragmentados e desprendidos da rima, implicando uma experiência que desafia certos leitores. Entretanto, há muitos apreciadores de poesias que aceitam ser desafiados, pois vão em busca do gozo poético, superando certas dificuldades de interpretação para se permitir obter sensações peculiares, semelhantes aos entraves de criação do poema.

Considera-se, neste trabalho, o poema *Contagem regressiva*, de Ana Cristina Cesar, um exemplo de desafio para leitor, haja vista esse poema romper com a tradição poética e explorar, de modo peculiar, o conflito existencial do *eu*, além de implicar uma (re)criação ao reproduzir imagens, esforçando-se à interpretação do mundo fraturado e experimental do *eu*, que se apresenta nesse texto poético. Esse poema é uma amostra da produção poética da segunda metade do século XX, em que se traduz com mais naturalidade as obscuras e fugazes sensações fragmentadas do *eu*, perambulando por um mundo palpável, repleto de experiências conflitantes e ambíguas, o que se julgou configurar uma proposta de estudo literário bastante interessante.

Desse modo, propõe-se apresentar uma leitura desse poema de Ana Cristina Cesar, a fim de ratificá-lo como uma expressão poética singular da segunda metade do século XX, cujo caráter experimental do (im)possível momento cotidiano do *eu* é revelado na construção dos versos, com auxílio da fragmentação, que é iminente na (in)completude de reflexões e sensações, (des)velando uma intimidade oblíqua, desestabilizada por um momento suspenso.

2 | BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE O FAZER POÉTICO NO SÉCULO XX

A poesia, para Cohen (1978), é a junção de dois elementos distintos: a substância e a forma. A primeira, que são os objetos, não pode ser unicamente poética em si, pois,

segundo o estudioso, a poesia vem unicamente da forma e, para que ela se imponha, é necessário impedir o funcionamento normal da linguagem (o sentido denotativo), que transmite habitualmente as substâncias. Entretanto, para que se alcance o feito da poesia, a qual está no plano das emoções, é necessário embaralhar a mensagem denotativa, porque, assim, pode-se perceber a forma inserida no *corpus* da afetividade. Em concordância com Cohen (1978), Todorov (2008) acrescenta que o efeito poético acontece quando se volta o olhar para a palavra, preenchendo-a de emoção e atribuindo significado e valor, que lhe cabe no contexto em que ela está inserida.

Todorov (2008), explica, com mais apuro, esse efeito:

> Chamar o navio de "navio" é utilizar a linguagem apenas como um mediador de significação, é matar ao mesmo tempo o objeto e a palavra. Chamá-lo 'vela' é deter nosso olhar sobre a palavra, dar à linguagem um valor próprio e uma possibilidade de sobreviver ao mundo. (TODOROV, 2008, p.75).

Edgar Morin (1997) acredita que o efeito e o estado poéticos, manifestados por meio do poema – gênero textual da poesia –, estão submersos nas ações cotidianas e, para que eles sejam despertados e captados, é necessário frear o ritmo de vida, abster-se do inútil, do comum e de um pouco da prosa para submergir ao estado da sensibilidade, no qual o silêncio e a solidão sejam prioritários na busca da palavra, da expressão que mais se aproxima daquilo que se sente e deseja que outros também o sintam.

Na perspectiva clássica, o poema, cuja "linguagem combina arranjos verbais próprios com processos de significação pelos quais sentimento e imagem se fundem em um tempo denso, subjetivo, e histórico" (BOSI, A., 2015, p. 9), forma um todo, um universo fechado, não se propondo a fim algum além dele mesmo, e se fizesse uso de elementos narrativos ou descritivos – elementos considerados antipoéticos pela crítica poética tradicional – seria tão somente para transcendê-los.

Ao longo das décadas, o poema sofreu modificações, sobretudo pelo reflexo de inconstantes condições em que continuam a viver os povos e as civilizações, já que se expressando por meio da linguagem do cotidiano, dificilmente se consegue relevar as angústias da vida, que já não é mais simplória. Então, o poema com sua linguagem, cujo conjunto estaria ligado à versificação e rimas metricamente elaboradas, tornou-se o veículo de comunicação verbal e objeto de experimentação, que pode chegar mais perto de traduzir os conflitos existenciais do *eu* do século XX, que necessita desabafar.

Ressalta-se que o significado de poema estava ligado aos textos épicos, longos. A partir do século XIX, conforme verifica Paixão (2014), o poema, graças à incorporação dos valores românticos e da crise dos modelos tradicionais, passou a obter o significado semelhante ao de hoje, ou seja, poema como um texto independente e curto, objeto de contestação da rima e da versificação românticas, elementos exclusivos e obrigatórios para a aquisição da poeticidade.

Ao longo das décadas iniciais do século XX e, até mesmo, após as vanguardas,

entretanto, o poema traduz o fazer poético que experimenta novas técnicas, matérias, formas, linguagens, enfim, diversas modificações perceptíveis nesse gênero textual, cuja essência distende as possibilidades de expressão. Desse período, destaca-se a arte poética de alguns escritores que passam a inserir elementos da prosa no poema, constituindo uma das principais modificações nesse gênero, pois possibilitou o surgimento do gênero poema em prosa.

Por falta de espaço neste trabalho para se comentar com mais detalhes sobre o poema em prosa, mas considerando-se importante conhecer um pouco dele, limita-se a dizer que: primeiro, o surgimento desse gênero é um marco para o fazer poético de escritores contemporâneos, pois inaugurou o experimentalismo poético, rompendo com a estrutura versificada, presa às rimas obrigatórias, atestando a liberdade de criação e impulsionando o surgimento de outras formas poéticas. Em segundo, para Paixão (2014), o poema em prosa, que é inaugurado por Charles Baudelaire, introduziu o uso do verso livre, aproximando-se da prosa que daria, para Siscar (2015, p. 35), "um passo na direção do real, da imediatez antes excluída pelo sentido do 'mistério'; significaria abandonar a autocomplacência sublimada que desdenha da vida e de suas múltiplas vozes"; e atribuiu ao poema reconfigurado uma expressão estética de duplicidade, que é marcada por um tipo de escrita que envolve três noções: a inverossimilhança, a 'estranheza' e a ambivalência.

Essas noções, para Paixão (2014), são importantes por denotarem a ambiguidade do uso de elementos, isto é, aquilo que esses elementos são, o que eles parecem e o que eles podem ser. Elas, em ligação umas com as outras, atribuem autonomia ao poema em prosa e possibilitam que, nesse gênero, o sopro poético se estabeleça, constituindo, assim, para esse pesquisador, uma evolução da poesia, que recai para um movimento de crise do verso, iniciado por Baudelaire e seguido por Whitman, os quais mostram a insatisfação com o automatismo da rima e das regras da harmonia métrica, em prol da liberdade de ritmos e da naturalidade das construções frasais.

Até as primeiras décadas do século XX, o poema em prosa era considerado uma produção inferior em relação ao gênero canônico, pois não oferecia o entendimento de um objeto fechado e autônomo por privilegiar o ritmo e a forma descontínuos, por abolir o lugar-comum e instaurar um tipo de tensão poética, que visa à busca insistente de experimentações. O poema em prosa se torna, então, um objeto que usufrui da metalinguagem, de palavras e de imagens inesperadas, de neologismos, do alongamento ou abolição das estrofes, da metrificação, dos versos.

Alfredo Bosi (2015) analisa que a liberdade de ritmos, que abole explicações e características específicas do objeto falado e constitui uma grande mobilidade no arranjo da frase, em alguns dos poemas brasileiros da segunda metade do século XX, é oriunda do triunfo de poemas em prosa, cujo criador, geralmente, é um poeta da burguesia, que impôs um estilo menos sofisticado, mais próximo da realidade, levando assim ao rompimento a escrita presa a rimas e à linguagem rebuscada.

Ressalta-se que essa liberdade de ritmos, que visa à aproximação cada vez mais intensa do poema com a realidade, pode ser melhor percebida quando se volta na história da poesia e nela se percebe que, em dois momentos distintos, o uso da rima como elemento principal para caracterizar um poema cânone: antes, na poética de Virgílio, a rima era como uma moral rigorista, presa à regularidade, marcando no texto as sílabas fortes e as sílabas fracas, fazendo, assim, vigorarem o verso metrificado e a alternância dos contrários. Em tempos mais recentes, com a poética de Manuel Bandeira, por exemplo, nota-se certo tipo de obediência a uma corrente que ora isenta o uso de rimas, ora imita a fala, que é aberta, (im) perfeita, flexível, cuja linguagem é descontínua, e que admite pausas e momentos fortes e fracos.

Em razão da liberdade de ritmos e da aproximação com a realidade, nos poemas construídos com versos livres, ou com versos brancos – característica principal da poética de Mallarmé – as rimas estão ausentes, o que torna, para Bosi (2015), a expressão conflitosa do *eu* mais enfática quando captura sensações e emoções diversas, possibilitando a inserção de imagens e pensamentos em um enredo "multidimensional; uma trama em que o eu lírico vive ora experiências novas, ora lembranças [...], ora anseios de mudança, ora suspensão desoladora de crenças e esperanças." (BOSI A., 2015, p. 13).

Na perspectiva de Heloisa B. de Hollanda, a liberdade de ritmos, principalmente perceptível em poetas brasileiras dos anos 1970, sublinhava "a procura de um outro mundo e de um outro discurso para além daqueles que a empobrecida e frágil imaginação feminina poderia vislumbrar." (HOLLANDA, H. B de. In: Cesar, 2013, p. 441).

O poema, nesse âmbito de liberdade formal, para Massaud Moisés (2003), passa a ser, majoritariamente, descritivo e narrativo, apresenta fatos e experiências diários, desenvolvendo-se de modo breve e elíptico e está inserido em um âmbito específico de impressões e sensações, que tende a questionar, a refletir o lado mais trágico da vida.

Destaca-se ainda, nessa liberdade de construção poética do século XX, o uso da descrição, a qual configura, para Moisés (2003), uma proposta em proporcionar uma certa "plasticidade", através das palavras. É um recurso incorporado à expressão do *eu*, cujos detalhes, quando são acumulados e somados, estabelecem um vínculo mais intenso entre os elementos descritos, ampliando as possibilidades de significações.

Para Alfredo Bosi (2015), as estratégias, que configuram a liberdade formal utilizada por alguns poetas da segunda metade do século XX, e, sobretudo, por algumas jovens poetas empenhadas em acentuar a recusa aos estereótipos da "sensibilidade feminina", e em priorizar uma prosa e uma poesia de linguagem livre, consistem no uso de versos livres, de fontes textuais diversas, na inserção de citações de diretas, proporcionando ao leitor um leque aberto, variado de interpretações, que podem elucidar sensações de um estado ininterrupto de contradição do *eu*; na presença da noção atemporal, da qual se sobressai um tipo de relato que tenta captar o momento flagrante, em que o *eu* sugere exprimir a intensidade de sua percepção no fugaz. Por esse motivo, consoante ainda o teórico, é fácil

identificar o uso de verbos no tempo presente, já que esse tempo é capaz de aproximar a captura do flagrante, que é breve; por isso, também, a necessidade de o texto ser conciso e de nele os detalhes serem escassos.

Paixão (2014) acrescenta que, já no final da primeira metade do século XX, os poemas em prosa ou prosas poéticas são construídos por meio de elipses e de metonímias. Textos que, geralmente, apresentam ambiguidade e marcas de não acabamento frasal, denotando a condição fragmentária. Essa condição, explica o pesquisador, constitui um dos vieses experimentais com que o poeta visa expressar o vínculo da parte com a totalidade do texto. Ela deve estar incorporada a possíveis sensibilidades do leitor, de modo sejam viáveis questionamentos, contudo, sem ter a necessidade de respondê-los, o que põe em dúvida a atuação do destino do *eu*.

Em termos gerais, é graças ao desfrute da liberdade formal que a técnica de fragmentação se manifesta, denotando um contraste interno entre ritmos das palavras e sequências frasais, os quais, com frequência, são reelaborados no mesmo texto, que o poema fragmentado e liberto da rima consegue explorar a potência da expressão comunicativa, buscando, pela concisão e intensidade, independentemente do tema ou do estilo a serem abordados, ampliar as possibilidades da construção poética, que é uma constante experimentação a ser testada.

Todavia, na segunda metade do século XX, o fazer poético ganha mais atenção, pois outros elementos são incorporados ao texto, por exemplo, a 'franqueza' do *eu*, que aliada à fragmentação, pode embaraçar a imaginação do leitor, denunciada pelo uso da primeira pessoa do discurso. Esse último elemento, ou seja, a franqueza do eu, para a pesquisadora Viviana Bosi (In: Cesar, 2013), é visualizado em poemas em prosa, sobretudo em alguns dos textos de Ana Cristina Cesar, pois reforça o *eu* como protagonista e representa um ponto fraco do poeta, o que pode levar o leitor a pensar a imaginação como um recurso que vela a verdade sobre quem escreve o texto.

A liberdade formal, a fragmentação, a franqueza do *eu*, entre outros elementos de experimentação e ruptura poéticas, adotados por alguns poetas contemporâneos, representam um fazer poético mais próximo do cotidiano e do indivíduo simples urbano. Visando identificar esses e outros elementos de caráter experimental como recursos ímpares e constituintes de parte da produção poética da segunda metade do século XX, apresenta-se, a seguir, uma leitura do poema *Contagem regressiva*, de Ana Cristina Cesar, por se considerar que esse texto usufrui do conjunto complexo: liberdade formal, franqueza, coloquialidade, múltiplas imagens fragmentadas e ambíguas de uma realidade árida, destacando-se de outros textos poéticos do mesmo período, na tentativa de apreensão e expressão do efêmero.

3 | CONTAGEM REGRESSIVA, POEMA E EXPERIMENTO DE ANA CRISTINA CESAR

Ana Cristina Cesar conhecida também por Ana C. ou, simplesmente, Cesar, era graduada em Letras, pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, mestre em Comunicação na Universidade Federal do Rio de Janeiro, e em Teoria e Prática da Tradução Literária, pela Universidade Essex, na Inglaterra. Ela se destacou de seus contemporâneos, sobretudo, por causa de seu amplo repertório intelectual e apurado senso estético mostrados por meio de suas produções literárias, em que a contestação do código tradicional, denunciado pela incompletude dos versos e pela intertextualidade com produções de escritores renomados, por exemplo, Baudelaire, Walt Whitman, Katherine Mansfield, James Joyce, Guimarães Rosa e Carlos Drummond de Andrade; além de apresentar certo rigor com sua escrita, para não tornar suas obras banais.

A poeta é considerada por muitos estudiosos e críticos literários, entre eles Viviana Bosi, uma das principais representantes da geração mimeógrafo ou da poesia marginal, que se refere a um grupo de poetas, cuja criação literária, impressa de forma independente, por meio de mimeógrafos – máquinas de reprodução de cópias de textos e de livros, de baixo custo, que permitia a venda dessas cópias por valores acessíveis, sobretudo, aos estudantes, os quais também eram encarregados pela distribuição e circulação desse material –, segue modelo alheio à poética tradicional, pois adota, entre outras modificações, o uso de versos livres e a linguagem coloquial. Essa geração, embora tenha florescido em um período conturbado da política do Brasil e enfrentado a censura imposta pela ditadura militar, inaugurou as primeiras produções de rupturas literárias no país, durante a segunda metade do século XX. Essas produções pioneiras aboliam, além da forma tradicional, o lugar-comum e os clichês, recusando-se a manter a arte poética já estabelecida.

A crítica literária Heloísa B. de Hollanda (2018) apresentou Ana C. Cesar à crítica literária nacional, quando reuniu as poesias de um grupo de poetas que denominou de poesia marginal dos anos 1970, na Antologia “26 poetas hoje”. Posteriormente, com a realização de análises mais apuradas de outros críticos, V. Bosi (In: Cesar, 2013) certificou-se de que Ana C. sobressaia-se do grupo da poesia marginal – que se posicionava contra o cânone literário, bem como contra o mercado editorial e a política do Brasil vigente na época – por transcender, com a hermenêutica, o fazer poético ao fundir a realidade física e os estados de espíritos cambiantes do *eu*, ao captar a subjetividade de diferentes vozes, as quais, mais sensíveis, deixam evidentes as sutilezas, as angústias da linguagem e da realidade que ora vivida, ora observada, ora sonhada em diversos planos, torna-se plausível, o que cria tensão no leitor; por isso a poeta não estava somente atada às especificidades de rompimento com a tradição poética, conforme estavam os demais poetas marginais, cujo objetivo das obras se distanciava da proposta das obras de Cesar.

Ana Cesar, que faleceu aos 31 anos de idade, abordou, por exemplo, a ideia de

uma literatura feminina, e o conflito entre experiência do cotidiano e a representação, capturando as intensas e diversas formas de expressão, cujas temáticas permeavam uma certa fidelidade aos acontecimentos biográficos. Certas vezes, adota o poema em prosa como forma de expressão. Ela sofreu influência direta de várias celebridades do mundo literário poético, inclusive de Fernando Pessoa, talvez, por isso encontra-se em suas produções poéticas a presença da dissolução da subjetividade, perceptível por um certo eu que intenciona, mas não consegue capturar completamente os fatos, nem os sujeitos, muito menos os dilemas pessoais desse *eu*. Nessa condição, os versos são, geralmente, fragmentados, já que a ordem apresentada pelo *eu* é determinada pela desordem de suas sensações emotivas, as quais parecem prender os momentos da vida particular e cotidiana à poesia.

Em análises comparativas das produções de Cesar com as produções dos contemporâneos da poeta, Heloísa B. de Hollanda (2018) percebeu que nos textos poéticos de Cesar eram singulares as sugestões, apresentadas por meio de elipses, de frases entrecortadas, além de subtrações de informações, as quais o *eu* compartilha com seu interlocutor, da atração pelo insólito do cotidiano, pela ênfase na experiência existencial, pela construção em primeira pessoa, pelo culto do "agora" e do momento presente, constituindo uma originalidade de temas com marcas singulares do fazer literário dessa poeta.

Nessa perspectiva, Ana C. Cesar pertence à categoria de poetas brasileiros finisseculares que propõe um fazer poético, além de liberto do tradicionalismo, mais elaborado, aberto a significações diversas, exigindo um leitor mais atencioso que pudesse, ele mesmo, puxar os fios dos significantes, para construir a sua própria interpretação. Enquadra-se nessa proposta poética o poema *Contagem regressiva* que, sendo uma das composições poéticas de Cesar, aparece pela primeira vez no livro *Inéditos e dispersos*, publicado em 1998. Posteriormente, esse livro foi compilado a outros livros de Ana C., que originou a obra *Poética*, lançada no mercado em 2013.

Contagem regressiva é um dos mais longos poemas da escritora, apresentando 159 versos. A maioria desses versos é extensa, tencionando para a prosa que parece seguir uma linha contínua. Eles alternam-se com os versos curtos, sugerindo uma velocidade que cambaleia de momento em momento, ora em ritmo frenético, ora na morosidade, o que deixa evidente o ritmo intenso e uma tensão entre o *eu* e o mundo exterior. Esse é um estilo específico de Ana C. Cesar, que, muitas vezes, é considerada radical. Outro efeito de seus textos "consiste na impossibilidade de se apossar de seus versos. Não há, o mais das vezes, unidade coerente que proporcione estabilidade." (BOSI, V. In: Cesar, 2013, p. 425).

Ao iniciar a leitura de *Contagem regressiva*, nota-se que, no plano estrutural de alguns versos, há a configuração de *enjambement* que, consoante Morin (1997), é o elemento da poesia responsável pela ligação métrica, sequencial e rítmica entre os versos, condição necessária para que haja a versificação, caracterizado pela separação entre o

sentido proveniente da leitura no plano sintático e a leitura no plano formal do verso. Isso acontece porque o leitor é levado a fazer um corte na leitura no momento em que o verso acaba, contudo, sem perder o fio da ideia. Nos versos a seguir, dos quais se pode fazer duas leituras, vê-se essa ocorrência:

> Ao meio-dia ligo e leio a última notícia:
> menina de dois anos causa pânico na vida da
> cidade
> o tempo virou dramaticamente
> arde em mim também
> arde em T
> – diz – você
> sobre as altas costas
> No teu peito também
> amor
> guerreia
> amor?
> (CESAR, 2013, p. 271).

A primeira leitura obedece à ordem sintática e se depara com uma situação de forte emoção, a qual induz o *eu* a questionar uma terceira pessoa, se ela também tem a mesma sensação: "No teu peito também guerreia amor?". A segunda obedece apenas à quebra do verso: "No teu peito também?". Nessas duas possíveis leituras, sem desprezar o impacto que o *eu* tem com a notícia de que uma menina tão pequena causa pânico na cidade, percebe-se um fragmento do poema que trata do amor que, em guerra, está sob o domínio do *pathos*; do outro sentido, o do corte, tem-se uma interrogação de algo que é sentido no peito do *eu* e que é compartilhado por uma outra pessoa. Assim, nota-se a expressão do desejo de interlocução, por meio do qual o *eu*, ao se dirigir a um suposto destinatário conhecido, expõe verbalmente seu mal-estar.

A organização do poemas em estrofes, que são compostas por versos que parecem engasgar, já que há a fragmentação dos versos, a qual sugere ser um elemento de experimentação poética a ser testada acontecendo no espaço vazio, no silêncio, que não é o mesmo a ser retomado nem no verso, nem na estrofe seguintes, difere-se da organização do poema tradicional, obediente à rigidez da métrica.

Em *Contagem regressiva*, a fragmentação dos versos constitui ainda um recurso de denúncia que "[...] na corrente do texto nada existe de já feito, tudo está se fazendo" (BOSI, A. 2015, p. 45), entre fatos, palavras e emoções. Ela também é expressão do inacabamento, sugerindo saídas e retornos da ordem linear, explorando os significantes de fissuras, desorganizando e reorganizando relações, espaços para o devir; enfim,

confirmando o fugaz, o incerto.

Nesse poema fragmentado, há pontas soltas, denotando um tipo de caos e até mesmo pluralidade, a qual possibilita diversas interpretações. Embora os fluxos de pensamentos do *eu* sejam rompidos, percebe-se que todos os versos e estrofes em *Contagem regressiva* tencionam à comunicação e à coerência. Assim, a poeticidade de Cesar, via fragmentos, não deixa de ser alcançada e, por ela, o *eu* compartilha as experiências de vida, o que leva a afirmar que o poema atinge uma potência diferente do poema tradicional.

Ademais da estrutura fragmentada, notam-se marcas de diversos gêneros textuais, por exemplo: a notícia, a carta, o diário íntimo, de referências tanto eruditas quanto da cultura de massa, o que instiga a leitura intertextual e, sobretudo, investigativa. Confirma-se a intertextualidade, quando se lê os versos: "Qual tarde de maio. / Como um trunfo escondido na manga / carrego comigo tua última carta / cortada / uma cartada. / Não, amor, isto não é literatura" (CESAR, 2013, p. 271), e neles se depara com duas referências ao poeta Carlos Drummond de Andrade: a primeira retirada do poema *Tarde de maio*, do livro *Claro enigma*; e a segunda do poema *Carrego comigo*, do livro *A rosa do povo*.

Até a década de 1990, consoante Viviana Bosi (In: Cesar, 2013), o uso de referências e de citações de fontes diversas, sejam elas extraídas de textos literários ou não, era atribuído à escrita de poetas tachados de anti-intelectualistas ou de poetas marginais, pois esses poetas eram considerados transgressores da arte, de comportamentos, refletindo diretamente em produções escritas em que predominam o coloquialismo. Todavia, no início do século XXI, esse recurso parece não preocupar mais a crítica literária, já que adjetivar, por exemplo, o poema de cópia ou original, verdadeiro ou ficcional, de texto-fonte ou comentário não desvincula esse gênero da escrita de arte literária, nem mesmo o exclui da interação com o trabalho de outros poetas.

Esse recurso, sendo explícito em *Contagem regressiva*, haja vista que a poeta retira fragmentos de textos "originais", e os põe em uma possível estagnação ou em funcionamento de outro modo, por meio de diferentes relações, as quais entram em contato com outras imagens, atualmente, é bastante aceito e permite que o poema de Ana Cesar seja lido como um hipertexto, o qual se percebe como mais um elemento que atesta a presença do experimentalismo poético no texto em estudo.

Prosseguindo com a análise do poema, observa-se que a arte de Cesar visa imitar a conversação, como se as imagens e os interlocutores dialogassem uns com os outros, às vezes, de forma insistente, porque há repetição ora de palavras, ora de versos, por exemplo: "[...] te arranco, te arranco do / papel," e "oferecida, oferecida, me pasmo de falar [...]" (CESAR, 2013, p. 274-275). Tanto nesses versos quanto em muitos outros, o fascínio da poeta por um ritmo próximo da fala, acrescido às quebras bruscas e mais às aliterações, preenchem e, ao mesmo tempo, assumem os vazios, denunciados pelo tom dramático e coloquial, resultando em uma sugestão de teatralização da escrita, recurso esse, conforme Bosi, V. (2013), que visa alcançar a intimidade com o outro, o interlocutor, e denota um

sentimento de urgência, revelando a agonia do *eu* perante o mundo externo.

Em meio a reflexões e digressões, as ações desse *eu* estão a acontecer, de modo repentino, no tempo bastante concentrado, na urgência, e raro é o uso de substantivos, de adjetivos, de advérbios, levando à conclusão de que os detalhes são menos importantes do que o fato em si, o que se verifica nos versos: "Comece assim, hoje mesmo. / Não confira com ninguém a sua urgência." (CESAR, 2013, p. 272).

O agora é o instante fugaz, exige pressa em acontecer, por isso a predominância, no poema em análise, de verbos no presente do indicativo, que estão em consonância a seis verbos no modo gerúndio, como em: "os ramais piscando / o som / virando / luz / o disco voador" (CESAR, 2013, p. 273), reforçando a ação que sugere ser praticada no instante da construção de uma narrativa que não finda, pois, a partir de uma fratura no verso, em consequência do tempo que urge, há a perda do nó do acontecimento que o eu não recupera, ou que deixa oculto.

Esse imediatismo, que reduz a distância e estreita os laços entre o enunciador e o interlocutor, o que concede a esses dois elementos certa igualdade na captura do acontecimento na urgência da narração do *eu*, está aliado às rememorações desse *eu*. Nos versos: "quando viemos fazer a limpeza de manhã bem cedo / estava tudo assim /é preciso fazer o inventário / do que restou / e do que levaram [...]" (CESAR, 2013, p. 270), os verbos "viemos" e "pensei" não se sobrepõem ao instante do texto, já que esse passado está associado a ações que não se completam, ou que são interrompidas, cujas suspensões são, frequentemente, atualizadas. Assim, em Ana Cesar, "a recordação concorre com a simultânea impressão de estranheza." (BOSI, V., In: Cesar, 2013, p. 425).

A urgência exigida do eu pode absorver inteiramente a vida, cuja saída é a morte, a qual ameaça o labor da escrita. Ainda assim, é necessário que o *eu* compartilhe o engasgo existencial em efêmera suspensão, e leve o interlocutor a enxergar a vida se esvaindo, no tempo que não espera, em contagem regressiva, como se, em demolição, ela fosse se desabando progressivamente, até alcançar o chão, que é o fim.

O ritmo é singular, cujo produto é uma velocidade irregular, distribuída pelos versos, pelas estrofes, e estas pelas páginas. Por meio do uso de algumas imagens sobrepostas, semelhantes às imagens cinematográficas, há o ritmo frenético que desloca a vida do *eu* e das imagens que o rodeiam, como a velocidade de um meio de transporte ou de comunicação, configurando o mundo contemporâneo. Por meio dos *enjambements*, a aceleração é capturada ou retomada. Por meio da fragmentação, a redução é presenciada. Nesse ritmo, o discurso é ora cortado, ora emperrado, às vezes, indo contra o fluxo, no qual nem o *eu*, nem seu interlocutor parecem se encontrar, integralmente, sugerindo a fuga do controle dos pensamentos do *eu*, o que se percebe nos versos: "Tenho medo de ter deixado a máquina ligada / elétrica IBM lebre louca solta pelo campo / Corri atrás / da lebre louca em corrida coerente /atrás das tocas e escrevi: trejeitos." (CESAR, 2013, 274).

O conjunto de ritmos variados em *Contagem regressiva* assemelha esse texto a um

“poema-telégrafo”, haja vista que o poema de Cesar denota a sensação de um impulso que não é imóvel no tempo, mas que corre, ora se alongando, ora se condensando sobre cada frase, que se agita para captar os instantes e estes, por mais que pareçam ser insignificantes, sugerem dar forma ao acontecimento. Esse movimento intenso e cambiante no poema, cujos versos se estendem pelas horizontais e, em seguida, se encolhem nas verticais, reforçam a ideia de que algo se esvai rapidamente. No entanto, o *eu* não deixa passar despercebidas certas experiências amorosas, elaborando uma reflexão bastante marcante sobre a presença de certo vínculo com um interlocutor íntimo e / ou com um interlocutor desconhecido.

O amor ou amores desse *eu*, em confissão, implica a posse do próprio *eu*, e transformação dessa posse em verbo, que nada mais é do que um fluxo de sucessão como um rio que corre, no qual se perde e se encontra outros amores, que se sobrepõem ao amor terminado. Entretanto, em especial, um amor, por mais que seja possível a reelaboração, não se enquadra no arquivo das memórias. Esse amor continua em aberto, como confessa o próprio *eu*, nos versos “Acreditei que se amasse de novo / esqueceria outros / pelo menos três outros rostos que amei [...]” (CESAR, 2013, p. 27). No entanto, esse *eu* não demonstra muito interesse em contar uma grande história de amor, que reluta em ser revelada, pois “a poesia é uma mentira.” (CESAR, 2013, p. 148). A mentira poética em Cesar joga por meio de regras não fixas, sem foco único, construindo quase tudo pela fratura-rasura e apresentando múltiplas identidades do *eu*, que ora entende-se como uma voz feminina, ora como voz masculina.

Essa breve leitura de *Contagem regressiva* de A. C. Cesar denuncia uma intimidade do *eu*, o qual confessa o convívio tanto com a ideia de morte, de fim, quanto com a partilha de outros segredos de diferentes *eus*, problematizados no texto. Os acontecimentos narrados e descritos ocorrem através do experimentalismo, o qual, ao tomar o processo de fragmentação e da acumulação de acontecimentos, proporcionam uma aproximação com sensações diversas, com vida e a morte, com o mundo interior e o exterior, com o poeta e o eu emprestado para o poeta, enfim, denotam mentira e verdade.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas décadas de 1970 e 1980, Ana Cristina Cesar tem seu talento poético revelado e apreciado pela crítica brasileira, que a insere em um grupo de jovens poetas, cujos textos rompem com o fazer poético tradicional. Entretanto, Cesar ultrapassa seus contemporâneos devido às suas produções estarem lançadas a um tipo de escrita inovadora para preconizar que histórias pessoais não devam ser revividas, mas devam estar entrelaçadas à poesia de carácter experimental, em que as formas, a linguagem, a hermenêutica se destacam sobremaneira de outros textos poéticos do período, para expressar os conflitos interiores do *eu*.

O experimentalismo em *Contagem regressiva* acontece por meio da fragmentação de versos, os quais não apresentam significação dada, importando muito mais o movimento textual e os sentidos que deles surgem. Por essa característica, pontuou-se uma ambivalência simbólica do texto, que oferece diversas interpretações, contudo, sem se perceber a preocupação da poeta em fornecer ao leitor respostas completas e definitivas. As propostas de respostas pareceram manter os aspectos do texto em prosa como também os aspectos do texto poético, ou seja, sustentar a presença tanto de micro enredos quanto de imagens poéticas, que estão associadas ao movimento da poesia, e neste as sugestões sonoras e imagéticas são apresentadas de forma constante.

Ademais, o texto sugere se firmar na fratura existencial, que conduz o leitor a uma espécie de ranhura de percepção e sensações, por meio das quais Ana C., no poema inteiro, propõe, desafiando quem o lê. Enfim, o texto causou ora estranheza, ora perturbação, ora temor, ora comoção, por isso que após uma série de leituras, o poema *Contagem regressiva* parece afirmar-se sempre como novidade. Portanto, *Contagem regressiva* não é apenas uma inovação poética dos anos 1970, é uma experimentação que (re)cria um ritmo que reitera o movimento / transformação, sugere a transfiguração de um movimento de libertação do *eu*, por meio de versos fragmentados que aparecem como colagens, um caráter peculiar de poema produzido na segunda metade do século XX, no Brasil.

REFERÊNCIAS

BOSI, Alfredo. **O ser e o tempo da poesia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

BOSI, Viviana. À mercê do impossível. In: CESAR, Ana Cristina. **Poética**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013. p. 425-431.

CESAR, Ana Cristina. **Poética**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

COHEN, Jean. **Estrutura da linguagem poética**. São Paulo: Cultrix, 1978.

HOLLANDA, Heloisa Buarque de. A imaginação feminina no poder. In: **Poética**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013, p. 441 – 445.

_____. Uma marginal na academia: Heloisa Buarque de Hollanda. **Entrevista**. 27/03/ 2018. Disponível em: https://margens.com.br/2018/03/27/uma-marginal-na-academia-heloisa-buarque-de-hollanda/. Acesso em: 19 de janeiro de 2019.

MOISÉS, Massaud. **A criação literária: Poesia**. 17ªed. São Paulo: Cultrix, 2003.

MORIN, Edgar. **Amor, poesia, sabedoria**. Trad. Ana Paula de Viveiros, Lisboa: Edições Piaget, 1997.

PAIXÃO, Fernando. **Arte da pequena reflexão: poema em prosa contemporâneo**. São Paulo: Iluminuras, 2014.

SISCAR, Marcos. Figuras de prosa: a ideia da “prosa” como questão de poesia. In: **O duplo estado da poesia: modernidade e contemporaneidade**. Org. Susana Scramim, Marcos Siscar, Alberto Pucheu. São Paulo: Iluminuras, 2015. p. 29 – 40.

TODOROV, Tzvetan. **As estruturas narrativas**. Trad. Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Perspectiva, 2008.

CAPÍTULO 9

O DISCURSO JOVEM: CONSTRUÇÃO E AVALIAÇÃO ATRAVÉS DA LITERATURA DE CORDEL

Data de aceite: 04/01/2021
Data de submissão: 29/09/2020

Paulo Roxo Barja
Universidade do Vale do Paraíba (UNIVAP), Instituto de Pesquisa & Desenvolvimento (IP&D)
São José dos Campos – SP
http://lattes.cnpq.br/3235309329772519

Claudia Regina Lemes
Secretaria Estadual de Educação de São Paulo (SEESP), Diretoria de Ensino de São José dos Campos
São José dos Campos – SP
http://lattes.cnpq.br/5231081861426201

RESUMO: O fascínio exercido pela narrativa resiste ao tempo. No entanto, com o advento da tecnologia, em muitos casos as narrativas passaram a ser mediadas pela tela, entre outros recursos tecnológicos (exemplos recentes incluem atividades pedagógicas desenvolvidas de modo remoto no contexto da pandemia COVID19). Por outro lado, decorrente da tradição oral, a literatura de cordel é acessível a pessoas de todas as camadas sociais: do estrato considerado culto até a camada mais popular, que frequentemente tem contato mais direto com o cordel. Em São José dos Campos, no período 2015/2016, realizou-se um projeto cultural que consistiu no oferecimento de oficinas de cordel a alunos de escolas públicas, visando propiciar o contato direto destes com um material mais próximo da tradição oral (e, com isso, da narrativa direta). O projeto buscou capacitar os alunos ao exercício da expressão literária através da criação de textos no formato do cordel. Nas oficinas, a criação coletiva partiu do que por vezes é coibido na escola: as conversas espontâneas entre os estudantes, para definição dos temas a se tratar. Os textos então produzidos pelos alunos foram posteriormente disponibilizados em versão impressa para as escolas participantes e na internet, unindo assim cultura tradicional e tecnologia. A análise dos textos permitiu identificar elementos ideológicos ao se observar os temas e termos predominantes nos textos criados: i) violência; ii) status financeiro e diferenças de classes sociais, iii) *bullying*; iv) virilidade masculina; v) avaliação da mulher ainda contaminada por preconceito de gênero e aspectos sexuais. A preocupação com o preconceito aparece ao lado de discursos que demonstram preconceito velado no discurso jovem. O material produzido pelos alunos revela aspectos de sua visão de mundo sobre a atualidade, além dos anseios, medos e perspectivas para o futuro.

PALAVRAS - CHAVE: cordel, escola, leitor jovem, literatura popular.

YOUNG SPEECH: CONSTRUCTION AND EVALUATION THROUGH CORDEL LITERATURE

ABSTRACT: The fascination exerted by the narrative persists. However, with the advent of technology, in many cases narratives have been intermediated by the screen, among other technological resources (recent examples include

pedagogical activities developed remotely in the context of the COVID19 pandemy). On the other hand, due to the oral tradition, cordel literature is accessible to people from all social strata: from the strata considered cultured to the most popular layer, which frequently has a more direct contact with it. At São José dos Campos, in the 2015/2016 period, a cultural project was carried out, which consisted of offering literature workshops to students from public schools, aiming to provide their direct contact with material closer to oral tradition (and, hence, to direct narratives). The project sought to train students to exercise literary expression through the creation of texts in the structure of the cordel literature. In the workshops, collective creation started from something sometimes censored at school: spontaneous conversations between students, in order to define the topics to be developed. The texts then produced by the students were later made available in print for the participating schools and on the internet, thus allying uniting traditional culture and technology. The analysis of the texts made it possible to identify ideological elements when observing the themes and terms prevalent in the texts created: i) violence; ii) financial status and social class differences, iii) bullying; iv) male virility; v) evaluation of women still contaminated by gender prejudice and sexual aspects. Thus, the concern with prejudice appears alongside speeches that demonstrate veiled prejudice in the youth discourse. The material produced by the students reveals aspects of their worldview about the present, in addition to the yearnings, fears and perspectives for the future.
KEYWORDS: cordel, school, young reader, popular literature.

1 | AS CONEXÕES ENTRE CORDEL E EDUCAÇÃO NO BRASIL

Ainda hoje, é (tristemente) comum ouvir – inclusive no meio acadêmico – que o Brasil é um país sem tradição de leitura. Independentemente da camada social, quando se deseja apontar as formas artísticas predominantes no Brasil, frequentemente toda ênfase é dada à música popular e à dança, que na maior parte das vezes assumem aspecto festivo (como no carnaval), devocional (procissões) ou uma fusão destes. No entanto, desde que chegou ao Brasil (ainda no período colonial), a literatura de cordel encontrou aqui terreno propício para seu desenvolvimento e difusão, de modo que os folhetos hoje representam, para muitos, uma das mais puras formas de expressão da cultura popular brasileira.

Vinculado à tradição oral (frequentemente apresentado na forma cantada, por exemplo), o cordel trata dos mais diversos assuntos, sendo acessível a pessoas de todas as camadas sociais: do estrato considerado culto (que geralmente possui frequentes oportunidades de contato com a diversidade cultural) até a camada mais popular, que tem contato mais direto com esse tipo de literatura rica em narrativas, forma privilegiada de comunicação e transmissão de conhecimento.

Embora se considere os anos (19)50 e (19)60 do século XX como a época de ouro do cordel brasileiro (coincidindo com a fase áurea também das xilogravuras nas capas dos folhetos), a verdade é que os folhetos seguem até hoje mobilizando autores e leitores, tendo sido inclusive impulsionados pelo aumento do acesso à internet em nosso país. Progressivamente, a literatura de cordel encontrou seu caminho junto à Educação, tornando-se não apenas objeto de estudo nas universidades, como também recurso didático

nos diferentes níveis de ensino (MARINHO; PINHEIRO, 2012). De certo modo, pode-se afirmar que isso representa apenas a oficialização de algo que informalmente já ocorria: principalmente no sertão nordestino, o cordel há décadas já assumia papel importante na alfabetização de crianças e jovens, como exemplifica o ator José Dumont, em relato a Henrique (2005).

No final do governo Lula, num reconhecimento à importância dos folhetos na educação, o primeiro Prêmio Mais Cultura de Literatura de Cordel apresentava a categoria "formação", voltada a iniciativas vinculadas à difusão desta literatura em ambiente escolar, com a formação de agentes multiplicadores (BRASIL, 2010). Isso permite afirmar que o cordel já se encontra plenamente reconhecido como recurso pedagógico nas redes de ensino do Brasil, como o provam iniciativas como as de Arievaldo Viana, com seu projeto "Acorda Cordel na Sala de Aula"), e Francisco Diniz (2015) com o projeto "Cordel na Escola".

No entanto, há outro aspecto que ainda se encontra em desenvolvimento (e requer incentivo): trata-se do estabelecimento da literatura de cordel como recurso de expressão para os jovens. Este foi o objetivo principal do projeto "Narração, Foto e Poesia", desenvolvido em São José dos Campos, com apoio do Fundo Municipal de Cultura. O presente artigo analisa os textos de cordel criados a partir das oficinas literárias de tema livre realizadas no âmbito deste projeto.

2 | METODOLOGIA

Em sua primeira edição, o Fundo Municipal de Cultura de São José dos Campos apoiou a execução de cerca de 20 projetos culturais. Um dos projetos selecionados para implantação, "Narração, Foto e Poesia", envolveu o oferecimento de oficinas de cordel a alunos de escolas públicas joseenses, visando propiciar o contato direto destes com esta forma literária, bem como capacitar os alunos ao exercício da expressão através da criação coletiva de textos no formato da poesia de cordel.

As atividades ocorreram em oito escolas de diferentes regiões da cidade. Em todas as oficinas, partiu-se da proposta (nitidamente freireana) de Augusto Boal (2005), que buscava em suas oficinas e apresentações ajudar a formar "espectatores", ou seja, um público ativo, que acompanha e ao mesmo tempo participa da atividade criativa.

As oficinas de cordel foram divididas nas seguintes etapas:

i) Apresentação sobre literatura de cordel – utilizou (sempre que possível) projeção em telão (com auxílio de Datashow), buscando empregar linguagem simples e com abertura para questões a qualquer momento. Foi apresentada a contextualização histórica desta forma literária, além de exemplos criativos;

ii) Leitura de Cordéis Joseenses – apresentação de cordéis selecionados com auxílio dos próprios participantes;

iii) Sessões de criação coletiva – criação coletiva de cordéis em sala de aula, com

tema definido pelos próprios estudantes. Foi dada ênfase à composição em sextilhas, formato tradicional e mais simples que as demais métricas do cordel; a leveza da sextilha fazia desta a forma ideal para incentivar, inicialmente, a leitura e interpretação entre crianças e adolescentes – e, num segundo momento, a criação, objetivo principal das oficinas. Como procedimento geral, os versos criados pelos alunos eram anotados em quadro branco à vista de todos, que faziam sugestões e correções até atingir um formato de consenso (posteriormente revisado pelo professor-cordelista). Por uma questão de praticidade e transparência, a criação coletiva era mantida no quadro e então registrada através de fotografia, para depois passar pelo processo de revisão final e formatação.

A partir das oficinas, foram assim desenvolvidos textos em sextilhas de cordel, depois disponibilizados em versão impressa (no formato tradicional dos folhetos de cordel) e também pela internet (no blog *Cordéis Joseenses*). As escolas participantes receberam a doação de exemplares dos cordéis coletivos publicados ao longo do projeto.

3 | A PRODUÇÃO COLETIVA: RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na criação coletiva, o maior desafio era vencer uma certa timidez inicial por parte dos alunos, que podemos atribuir à insegurança natural em se assumir como sujeito criativo numa forma artística ainda não familiar para eles. Mesmo assim, em todos os encontros realizados foi possível compor sextilhas coletivamente. Nas oficinas, a criação coletiva partiu de elementos que nem sempre estão presentes no cotidiano escolar. Foram permitidos e incentivados, como partes essenciais do processo de construção coletiva:

i) Diálogo aberto – as conversas espontâneas entre os estudantes serviram como ponto de partida para a interação e posterior atividade criativa. A partir da oralidade é que foram produzidos os textos de cordéis depois disponibilizados em versão impressa (para todas as escolas participantes) e na internet, via blog e YouTube, aliando-se assim cultura tradicional e recursos tecnológicos.

ii) Definição democrática dos temas – entre os estudantes, para definição dos temas a se tratar. Deste modo, a conversa informal com os alunos servia para levantar temas/assuntos relevantes para eles, a explorar na criação coletiva das sextilhas, garantindo assim que a produção fosse significativa como veículo de expressão dos estudantes, mais que mero exercício em sala de aula.

A seguir, apresentamos dois exemplos iniciais de textos criados pelos estudantes dentro das atividades do projeto, selecionados dentre aqueles que abordavam mais diretamente o próprio contexto escolar dos alunos, falando sobre o cotidiano da escola.

Quando chega o intervalo
já começa a correria:
todo mundo sai depressa

dividindo essa agonia.
Na fila do macarrão,
só rezando Ave Maria!

Como a gente não tem tempo,
mal consegue mastigar.
Com o macarrão na boca,
ainda tenta conversar,
pois a fome é muito grande,
mas há muito o que falar...

“Professor” é um assunto
que aparece o tempo inteiro,
mas depressa o sinal toca...
quem precisa ir ao banheiro
vai ter que enfrentar a bronca
ou provar que é bem ligeiro!

(“*O Intervalo*”, produção coletiva. *In*: CORDEIS JOSEENSES, 2015a, p.4)

O cordel quase termina
ao chegar fim de semana,
quando eu faço tanta coisa
que parece até gincana:
solto pipa, jogo bola,
tomo até caldo de cana.

Também jogo ping pong
ou às vezes pebolim
e, quando vou num churrasco,
a diversão não tem fim...
maminha, alcatra, picanha:
pra todas eu digo “sim”!

Após fazer tanta coisa
e muito me divertir,
volto pra casa cansado,
tomo banho e vou dormir.
Segunda-feira tem aula,

pra escola tenho que ir!

("*Fim de Semana*", produção coletiva. *In*: CORDEIS JOSEENSES, 2015a, p.7)

Experiências prévias já apontavam para o fato de que o público jovem em geral responde positivamente ao convite à criação de versos de cordel (BARJA; LEMES, 2014; BARJA, 2014), o que se confirmou durante o projeto. Foram produzidos textos abordando os mais diversos assuntos: desde temas como amor e culinária, até textos mais diretamente políticos, questionando machismo e racismo.

Aqui, é importante observar que mesmo os temas considerados "mais leves" são reveladores de uma visão de mundo. Um dos poemas questiona, por exemplo, a franquia televisiva *MasterChef*, argumentando que "*a comida lá é boa / mas em casa é mequetrefe*" (trecho de "*Oficina de Cordel*", primeiro folheto coletivo publicado dentro do projeto).

O interesse demonstrado por alunos tanto do Ciclo Fundamental quanto do Ensino Médio na narração (inclusive em cordel) de histórias de sustos e assombração levou à produção de um "Cordel do Medo", que apresenta como principal história uma narrativa intitulada "Strogonoff do Medo" e que fala sobre crimes (ficcionais) cometidos contra alunos (CORDÉIS JOSEENSES, 2015b).

Quanto ao amor, a história criada por alunos da Zona Sul de São José dos Campos, na periferia da cidade, é exemplar: narra o romance entre um cantador de rua e a filha de um prefeito da região. O rapaz chega a ser interpelado por seguranças da moça e sofre para vencer a barreira social e ser enfim aceito pelo pai da noiva. Também revelador é o final do cordel, que anuncia: o rapaz pode vir a ser o sucessor do prefeito numa próxima eleição (CORDÉIS JOSEENSES, 2015c).

Apesar das narrações efetuadas na linguagem do cordel, predominaram no projeto – por opção dos próprios alunos – os textos não narrativos, ou seja, aqueles que cumpriram essencialmente o papel de dissertação em versos. Uma leitura atenta desses textos permitiu a identificação de elementos ideológicos por meio dos temas predominantes e que podem ser sumarizados, de modo agrupado, como segue:

i) críticas ao machismo;

ii) juízo de valor relacionado com a conduta sexual e o gênero;

iii) denúncias contra preconceito e *bullying*.

Quanto aos primeiros dois tópicos, é interessante observar que são aspectos que coexistem em diversos trechos da produção coletiva, como vemos a seguir.

Até hoje ainda se escuta:
"Mulher tem que cozinhar!"
Marido chega cansado
e diz: "Prepare o jantar!"
[...]

O machismo vem de casa
e aparece na quebrada;
a mulher de roupa curta
é bastante assediada
e até por outras mulheres
fica sendo mal falada
[...]
Tem muito homem folgado:
diz que é dono do pedaço.
Na hora do vamos ver,
demonstra que é um fracasso.

("*A Peleja das Mulheres Contra o Monstro do Machismo*", produção coletiva, CORDEIS JOSEENSES, 2015d, p.4/5)

Aqui, podemos destacar alguns pontos. Embora o texto dos estudantes revele essencialmente críticas à postura do homem machista (que já chega em casa dando ordens), há também menção explícita ao fato de que a "mulher de roupa curta" sofre sanções de outras mulheres. Esta colocação endossa o entendimento de que o machismo, mais do que uma questão de gênero, é uma questão cultural.

Também chama atenção o fato de que, ao lado de um discurso consciente contra o machismo, o texto dos estudantes apresenta, por outro lado, afirmações que indicam uma avaliação de homens e mulheres segundo quesitos sexuais – o "fracasso", no contexto da produção dos alunos, sugere desempenho sexual insatisfatório.

Quanto ao terceiro tópico mencionado, o "Cordel-Rap do *Bullying*", produzido coletivamente no âmbito do projeto, apresenta um texto forte sobre a violência e opressão expressos através de atitudes de bullying, enfatizando as ofensas verbais, enumeradas no próprio texto: "gordo", "retardado", "vesgo", "viadinho" e "vadia que não tem jeito". O poema declara que o *bullying* "é, na verdade, um tipo de violência" e conclui pedindo uma mudança de atitude por parte das pessoas.

Percebe-se aqui uma certa superposição com pontos de vista expressos nos trechos anteriormente comentados, em relação ao machismo; afinal, a "vadia que não tem jeito" talvez seja a "mulher de roupa curta" citada no outro texto. Como se trata de textos produzidos em datas diferentes, por alunos diferentes, eles se complementam para mostrar a relevância do tema, sinalizando para possíveis debates a se fazer no próprio ambiente escolar. Também a questão da orientação sexual aparece, na ofensa "viadinho", que é criticada pelos alunos. No entanto, a simples presença do termo no cordel sugere que se trata de vocabulário comum entre os próprios alunos (a ponto de haver o registro da queixa no texto). Lembramos aqui o discurso presente em outro texto coletivo do mesmo folheto de cordel, que diz "Uma coisa essencial / é o respeito à diferença" (CORDEIS JOSEENSES,

2015e).

Outros textos produzidos apresentam o discurso dos jovens em relação ao preconceito racial. Este discurso é expresso de modo bastante direto no “Cordel-Rap do Racismo e da Desigualdade”:

Vamos falar de racismo,
que é forma de preconceito.
Muitos julgam cor de pele
e não têm nenhum respeito:
[...]

Todo mundo acha legal
o Pelé e o Obama
mas pro negro sem dinheiro
o chão firme vira lama
(“*Cordel-Rap do Racismo e da Desigualdade*”, produção coletiva, CORDEIS JOSEENSES, 2015d, p.2/3)

É interessante observar que os alunos demonstram aqui a percepção de que o preconceito não é apenas em relação à cor, e sim em relação ao status social. Nesse sentido, é exemplar o trecho “Todo mundo acha legal / o Pelé e o Obama / mas pro negro sem dinheiro / o chão firme vira lama”. Ressaltamos que todas as produções efetivadas ao longo do projeto foram disponibilizadas a todas as escolas participantes, de certo modo permitindo a realização do debate referente a esta questão (e outras) em contexto que extrapola os limites físicos da escola em que o texto foi produzido. Assim, se a metodologia adotada permitiu aproximação com os estudantes, por outro lado constata-se que a produção cordelística conjunta pode servir, também, como ponto de partida para debates mais amplos.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS – EM VERSO E PROSA

A Cultura Popular pode ser ponto de partida para várias alternativas de atividades pedagógicas tanto no registro da educação formal quanto na educação informal. A análise dos textos de cordel coletivamente produzidos permitiu identificar elementos ideológicos a partir dos temas e termos predominantes nos textos; assim, foi possível conhecer a visão dos alunos sobre o mundo atual, seus anseios, medos e mesmo suas contradições. Partindo das atividades desenvolvidas, entendemos que a criação coletiva de cordel surge como uma opção significativa para a expressão jovem num sentido que ultrapassa o fazer artístico e mesmo o aspecto acadêmico: escrito, falado ou cantado, o cordel pode dar voz

aos estudantes.

Por uma questão de coerência e valorização do percurso e dos recursos metodológicos utilizados, concluímos nosso estudo exercitando a expressão poética, inspirados pelo trabalho e pela disposição dos alunos em participar do projeto. A atitude dos estudantes – embarcar em nossa proposta a um só tempo aprendendo e desenvolvendo uma expressão narrativa que tanto nos ensina sobre eles – confirma o caráter dialético essencial e inerente a toda atividade pedagógica:

Cordelista vai à escola
debater informação,
questionar, levar ideias,
promover a criação
coletiva de poesia
- cordel, rap, até canção.

Cada encontro deixa a alma
mais feliz e energizada;
todos juntos somos fortes,
nossa voz é ampliada.
O cordel pede respeito
ao discurso da moçada:

Peleja por Igualdade,
Batalha contra o Machismo,
Afeto por minorias,
Repúdio a todo Racismo,
Justiça e Respeito sempre,
Amor e mais: ativismo!
("*O Discurso da Moçada*", BARJA, P.R., 2015, p.1)

REFERÊNCIAS

BARJA, P. R. Cordel e a Poesia do Cotidiano: um jeito de ler os leitores. **Linha Mestra** (ALB), v.24, p.2755-2760, 2014.

BARJA, P. R. O Discurso da Moçada. *In*: CORDÉIS JOSEENSES, 2015, p.1. **Vida de Aluno em Cordel (CJ 62).** Disponível em: http://cordeisjoseenses.blogspot.com/2015/12/cj-62-vida-de-aluno-em-cordel.html. Acesso em: 29 set. 2020.

BARJA, P. R.; LEMES, C. R. Cordel na Escola: leitura, oralidade e construção coletiva. **Linha Mestra** (ALB), v.24, p.2761-2764, 2014.

BOAL, A. **Teatro do Oprimido e outras Poéticas Políticas.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

BRASIL, 2010. **Prêmio Mais Cultura de Literatura de Cordel divulga projetos classificados**. Disponível em: http://www.brasil.gov.br/cultura/2010/12/premio-mais-cultura-de-literatura-de-cordel-divulga-projetos-classificados. Acesso em: 20 set. 2020.

CORDÉIS JOSEENSES, 2015a. **Vida de Aluno em Cordel (CJ 62)**. Disponível em: http://cordeisjoseenses.blogspot.com/2015/12/cj-62-vida-de-aluno-em-cordel.html. Acesso em: 29 set. 2020.

CORDÉIS JOSEENSES, 2015b. **Cordel do Medo (CJ 61).** Disponível em: http://cordeisjoseenses.blogspot.com.br/2015/11/cj-61-cordel-do-medo.html. Acesso em: 26 set. 2020.

CORDÉIS JOSEENSES, 2015c. **Cordel do Amor em Sextilhas (CJ 63)**. Disponível em: http://cordeisjoseenses.blogspot.com.br/2015/12/cj-63-cordel-do-amor-em-sextilhas.html. Acesso em: 27 set. 2020.

CORDÉIS JOSEENSES, 2015d. **O Cordel Pede Respeito... (CJ 64).** Disponível em: http://cordeisjoseenses.blogspot.com.br/2015/12/cj-64-o-cordel-pede-respeito -ao.html. Acesso em: 29 set. 2020.

CORDÉIS JOSEENSES, 2015e. **Oficina de Cordel (CJ 59).** Disponível em: http://cordeisjoseenses.blogspot.com.br/2015/08/cj-59-oficina-de-cordel.html. Acesso em: 26 set. 2020.

DINIZ, F. 2015. **Projeto Cordel na Escola.** Disponível em: http://www.projetocordel.com.br/projetocordelnaescola.htm. Acesso em: 28, ago. 2016.

HENRIQUE, K. **José Dumont: do cordel às telas**. São Paulo: Imprensa Oficial, 2005.

MARINHO, A. C.; PINHEIRO, H. **O cordel no cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez, 2012.

CAPÍTULO 10

"ELE VAI SER FAMOSO, UMA LENDA": O FENÔMENO CULTURAL *HARRY POTTER*

Data de aceite: 04/01/2021

Fellip Agner Trindade Andrade
(UFJF)

Ele vai ser famoso, uma lenda. [...] Vão escrever livros sobre Harry. Todas as crianças no nosso mundo vão conhecer o nome dele!
Minerva McGonagall (J. K. Rowling)

Publicada em sete volumes, de 1997 a 2007, a série infanto-juvenil da autora britânica Joanne (Kathleen) Rowling, mundialmente conhecida como J. K. Rowling, alcançou grande sucesso de público também fora do mercado editorial. Adaptada em 2001 ao cinema, a série ganhou oito filmes até o ano de 2011, tornando-se uma das franquias mais rentáveis da história do cinema, ultrapassando 7.5 bilhões de dólares em bilheterias ao redor do mundo, segundo o site da Fortune (RAPP; THAKKER, 2017), e mais de 500 milhões de livros vendidos em oitenta idiomas (POTTERMORE, 2018).

Publicada pela primeira vez em 1997 pela editora londrina Bloomsbury, a série *Harry Potter* tornou-se um fenômeno, tanto em números quanto em relevância cultural. Em um curto espaço de tempo, a série de livros, inicialmente voltada para o público infantil, tornou-se o centro de uma grande comoção literária na Inglaterra, sobretudo no setor editorial infantojuvenil.

Algum tempo depois, essa comoção ultrapassou as fronteiras da Grã-Bretanha e resultou em vendas significativas dos livros ao redor do mundo, prêmios literários (SCHOLASTIC, s.d.), assinaturas de contratos milionários, críticas favoráveis ao novo tratamento dado à literatura infantil, e, até mesmo, alvo de críticas de setores conservadores das religiões cristãs, direcionando diferentes holofotes à série e fazendo com que, cada vez mais, ela se tornasse conhecida dentro do universo literário e para além dele.

As adaptações dos livros de Rowling fizeram com que seu público e seu sucesso como produto cultural de marca registrada (*trademark* ™) se ampliasse significativamente em um curto espaço de tempo e de forma vertiginosa. A partir daí, *Harry Potter* deixava de ser apenas uma série literária adaptada ao cinema para se tornar *videogame*, jogos, brinquedos, roupas, acessórios, parques temáticos, atração turística, peça de teatro, objeto de estudos acadêmicos, notícia recorrente nas maiores e mais respeitadas agências de notícias do mundo, além de referência cultural e comportamental a uma legião de fãs ao redor mundo.

Nos primeiros anos que se seguiram ao lançamento de *Harry Potter e a Pedra Filosofal* (título original publicado em inglês em 1997), a série tornou-se alvo declarado de duras críticas da Igreja Católica, fosse por meio de entrevistas

concedidas por padres e bispos em diversos países (MORRIS, 2006), ou por meio de artigos e ensaios escritos por parte de membros importantes do Clero, como o até então Cardeal Joseph Ratzinger (LIFESITE, 2005), que anos mais tarde seria conhecido como Papa Bento XVI, um dos teólogos mais respeitados do mundo, bem como por críticas publicadas pelo *L'Osservatore Romano* (ESTADÃO, 2008).

As críticas vindas de vários ramos das religiões (sobretudo de grupos católicos, protestantes e ortodoxos), ainda hoje (mas em proporções menores), baseiam-se no argumento de que a série teria o poder de influenciar crianças e jovens para a prática do ocultismo e do satanismo, distorcendo assim os valores cristãos, à medida que enalteceria práticas e crenças pagãs como a feitiçaria.

Segundo as palavras escritas pelo Cardeal Ratzinger, então prefeito da Congregação para a Doutrina da Fé (o antigo Santo Ofício), em uma carta à escritora alemã Gabriele Kuby: "É bom que você esclareça às pessoas acerca de *Harry Potter*, pois essas são seduções sutis que agem despercebidas e por isso distorcem o cristianismo na alma, antes que este possa crescer adequadamente" (RATZINGER, 2003, tradução nossa).[1] À época, Kuby escrevia seu livro, *Harry Potter: gut oder böse? (Harry Potter: bem ou mal?*, tradução nossa), de 2003.

Nascia aí um fenômeno cultural, fosse pelo fracasso obtido pelas duras críticas religiosas, fosse pelo sucesso alcançado apesar das oposições à série (o que, em pouco tempo, mostrou-se ser o resultado de toda essa ebulição). Todas essas discussões entre o sagrado e o secular já imprimiam à série seus primeiros contornos de fenômeno sociocultural, uma vez que o ponto central dessas discussões não era o valor literário da série, mas as questões culturais que orbitavam ao seu redor, como as práticas pagãs em detrimento dos valores religiosos.

Porém, nem tudo a respeito de *Harry Potter* está unicamente relacionado à questão cultural. Um dos grandes impulsos à série, antes que as polêmicas religiosas ganhassem força, fora justamente o tratamento dado a uma série de livros infantis.

Rejeitada por diversas editoras, por acharem que se tratava de um livro muito longo e complexo para crianças, J. K. Rowling apresentou ao mercado literário uma "novidade" no universo de livros infantis à época: histórias longas, perpassadas de mistérios e investigações com dezenas de personagens, além de várias referências clássicas (tanto à história britânica como às antigas culturas: desde nomes e feitiços em latim e grego até figuras e criaturas mitológicas).

Ficar fora do lugar comum reservado à literatura infantojuvenil, ou, pelo menos, por parte expressiva dos trabalhos desse tipo, fez com que, aos poucos, *Harry Potter* não se limitasse apenas a um público específico, e fez também com que influenciasse trabalhos de outros autores, sobretudo escritores de *best-sellers* fantásticos que surgiram após o

1 "It is good, that you enlighten people about *Harry Potter*, because those are subtle seductions, which act unnoticed and by this deeply distort Christianity in the soul, before it can grow properly."

sucesso da série.

A forma de escrita, as construções e soluções de enigmas e os personagens complexos fizeram com que *Harry Potter* ganhasse prestígio entre os críticos da literatura infantojuvenil e fizeram, também, com que seu público se ampliasse de forma significativa. Diferentemente de histórias fantásticas que se passam em tempos antigos e terras desconhecidas (*O Senhor dos Anéis*, 1954-1955), ou em mundos secretos (*As Crônicas de Nárnia*, 1950-1956), *Harry Potter* é uma história que se passa no Reino Unido dos dias atuais, ao lado de referências culturais, arquitetônicas e geográficas das quais seus leitores têm conhecimento ou, até mesmo, fazem parte.

Algumas dessas referências vão das localidades britânicas citadas na série até os sistemas educacionais e políticos muito próximos dos nossos (como a existência de um Ministério da Magia, com seus funcionários, departamentos e leis). A ideia de se obter facilidades com um *passe de mágica* (não em uma remota floresta da época arturiana, mas em uma Inglaterra atual, em ações do dia-a-dia) é tão encantadora quanto desejada, e não necessariamente apenas para os amantes da literatura fantástica ou para o público mais jovem e de imaginação fértil.

A ideia de se transportar instantaneamente de um lugar a outro (por exemplo, por meio de um feitiço[2] ou com o uso de um pó mágico[3]) é tentadora para qualquer um que gaste horas no tráfego das grandes cidades no caminho do trabalho para a casa. E isso não é uma novidade, como bem nos lembra Muniz Sodré: "Hoje, como no passado, o leitor projeta-se nas aventuras [...], dando vazão ao seu desejo de potência" (SODRÉ, 1985, p. 24), a fim de que assim possa "escapar às leis do cotidiano repetitivo e monótono" (SODRÉ, 1985, p. 24).

Essas talvez sejam as "seduções sutis" alarmadas pelo Papa em sua carta, as quais inclinariam seus fiéis a uma suposta prática que os distanciaria do cristianismo. Certamente, essas seduções e, sobretudo, a curiosidade em conhecê-las são alguns dos principais atrativos da série, mas não os únicos. Um outro exemplo desse encantamento pelo mundo mágico de *Harry Potter* é sua referência à Era Vitoriana.

Em um artigo publicado no site *The Conversation* ("After 150 years, we still haven't solved the puzzle of *Alice in Wonderland*"), a propósito do aniversário de 150 anos de *Alice no País das Maravilhas* (1865), de Lewis Carroll (1832-1898), Dimitra Fimi, da Cardiff Metropolitan University, ressalta que, assim como em *Alice*:

2 No livro, a *aparatação*: é um método mágico de transporte que possibilita viajar de um ponto a outro. O usuário precisa manter o foco no local desejado em sua mente. Em seguida, ele desaparecerá do local inicial e, quase instantaneamente, reaparecerá no local desejado, como uma forma de teletransporte.

3 Igualmente, o *Pó de Flu*: é um pó utilizado pelos bruxos para viajarem por meio da Rede de Flu: uma rede conectada às lareiras das casas e dos edifícios bruxos. O usuário deve atirar o pó nas chamas de uma lareira, caminhar sobre o fogo (inofensivo) e falar em voz alta o nome do local desejado.

> A visão nostálgica de uma sociedade vitoriana idealizada é certamente parte da atração. E este é um dos ingredientes que fazem com que ***Downton Abbey***[4] e a série ***Harry Potter*** sejam sucessos no mundo inteiro. (FIMI, 2015, tradução nossa)[5]

Não apenas as referências vitorianas, mas o próprio encantamento pelo mundo mágico em uma sociedade cada vez mais sedenta por magia (e também pelas facilidades que ela teoricamente poderia nos trazer) contribuíram para que *Harry Potter* se tornasse um fenômeno cultural, ao qual é possível recorrer de modo alegórico e, de certa forma, alentador.

Além dessas referências, outra importante contribuição ao sucesso de *Harry Potter* para além de seu público infantil foi sua inserção na chamada narrativa transmídia (JENKINS, 2009) e seu surgimento em pleno desenvolvimento e avanço das tecnologias de informação e comunicação, adaptando-se, dessa forma, às novas plataformas de leitura.

Ultrapassando as fronteiras do público infantojuvenil e quebrando as barreiras do universo literário, a série, alavancada pelos avanços tecnológicos de comunicação, pela convergência de mídias (JENKINS, 2009) e tomando proveito desses e outros fatores da era digital, consegue, ainda hoje, anos após o lançamento do último livro da série *Harry Potter*, manter-se relevante na indústria do entretenimento, como uma matéria prima a ser manufaturada ao máximo.

Tendo surgido na virada do milênio e se consolidado como um sucesso da indústria do entretenimento já no início da primeira década, *Harry Potter* se beneficiou, em grande parte, das novidades tecnológicas da era digital, sobretudo com a proliferação dos sites, blogs e redes sociais. Neles e por meio deles, a série encontrou um espaço de sobrevivência além das páginas dos livros e das telas de cinema. O que ajudou em grande medida para a ampliação não apenas de seu público leitor, mas, também, de seu público espectador e internauta, para lembramos aqui de Néstor García Canclini (2008), em seu livro *Leitores, espectadores e internautas.*

Ainda no primeiro volume dentre os sete livros, *Harry Potter* já havia alcançado milhões de exemplares vendidos. Os três livros seguintes da série foram publicados nos três anos consecutivos ao seu estrondoso lançamento. No ano de 2000 (mesmo ano de publicação do quarto livro da série em inglês, *Harry Potter and the Goblet of Fire*), a autora já havia assinado um contrato milionário com os estúdios Warner Bros. para a adaptação cinematográfica de suas histórias, e o primeiro dos oito filmes da futura franquia bilionária já se encontrava em fase de produção.

O que se viu a seguir foi um ineditismo na indústria literária e na indústria cultural como um todo: as publicações dos três livros seguintes ocorreram em pleno sucesso

4 Aclamada série dramática do canal britânico ITV, a qual retrata a vida de uma família aristocrática inglesa e de seus criados.

5 "The nostalgic view of an idealised Victorian society is surely part of its attraction. These are some of the same ingredients that have made Downton Abbey or the *Harry Potter* series so successful around the world."

cinematográfico de suas adaptações (bilheterias milionárias, indicações ao Oscar...), até o ano de 2007 (ano de lançamento do último livro da série). Ou seja, um segmento cultural alimentando o outro.

Os filmes, os produtos, os atores, os programas de televisão, o público celebridade, a fama do autor, tudo contribuiu e ainda hoje contribui para com o fenômeno *Harry Potter* (GUPTA, 2009a, 2009b), o qual transcende as fronteiras do mercado editorial e se torna também um sucesso da indústria cultural e do entretenimento para além do público infantil.

Seu público deixou de ser apenas o público leitor para se tornar um público mais amplo e diversificando quanto à sua recepção da série. Os leitores de *Harry Potter* tornaram-se espectador dos filmes, consumidores de seus produtos, jogadores, fãs, bem como o caminho inverso, feito por aqueles que tiveram o primeiro contato com série por meio de seus subprodutos e tornaram-se seus leitores. Como bem afirma Néstor García Canclini a respeito dessa nova posição do leitor, o qual não se restringe mais apenas aos livros, e que encontra na internet um campo amplo de atuação:

> [S]e falamos de ***internauta***, fazemos alusão a um agente multi-mídia que lê, ouve e combina materiais diversos, procedentes da leitura e dos espetáculos. Essa integração de ações e linguagens redefiniu o lugar onde se aprendiam as principais habilidades – a escola – e a autonomia do campo educacional. (CANCLINI, 2008, p. 22, grifo no original)

Foi assim que a série da autora britânica J. K. Rowling deixou de ser apenas um tópico literário e se tornou um tópico social e cultural, ainda nos primeiros anos de seu lançamento, o que contribuiu para que a série fosse ainda mais conhecida mundialmente e não se limitasse ao universo infantojuvenil. Com todas essas discussões extraliterárias a respeito dos livros e com as adaptações da série (inicialmente ao cinema e, mais tarde, às diversas mídias digitais), *Harry Potter* ultrapassou seu público inicial e se mantém, ainda hoje, relevante para grande parte da indústria do entretenimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ideia da existência de um mundo idealizado (de Platão a Thomas More) sempre foi um atrativo à leitura, bem como motivo de controvérsia. Essa busca por um universo que nos afaste de um mundo assustador no qual estamos inseridos e que nos traga novidades encantadoras além da rotina dos estudos ou do trabalho, ainda que de forma fantasiosa, certamente é um dos fatores que atraíram e ainda hoje atraem milhões de leitores de *Harry Potter*, bem como seus críticos. E essa atração é comum a diversos livros infantis.

O sucesso literário devido a abstrações fantásticas que algumas obras provocam no leitor não é uma novidade na literatura, muito menos nesse universo dos *best-sellers* infantojuvenis. Estes se beneficiam justamente por sua leitura de entretenimento (aparentemente descompromissada) e por suas histórias que, à primeira vista, causam

mais encantamento do que reflexão (ainda que esta possa estar presente, como em diversos trechos de *Harry Potter*).

Esse encantamento pela magia que se passa em mundo e em um tempo histórico fictícios tão próximos aos nossos é, certamente, um dos fatores do grande sucesso do fenômeno *Harry Potter.* E, não apenas esse encantamento, mas a adaptação da série a diferentes suportes e sua sobrevida nos meios digitais conferem à série sua longevidade e sua característica de fenômeno cultural das últimas duas décadas.

REFERÊNCIAS

CANCLINI, Néstor García. *Leitores, espectadores e internautas.* São Paulo: Iluminuras, 2008.

ESTADÃO. "Vaticano condena conceitos abordados em 'Harry Potter'", 2008. Disponível em: http://cultura.estadao.com.br/noticias/literatura,vaticano-condena-conceitosabordados-em-harry-potter,110304. Acesso em: 19 de maio de 2017.

FIMI, Dimitra. "After 150 years, we still haven't solved the puzzle of *Alice in Wonderland*", 2015. Disponível em: http://theconversation.com/after-150-years-we-still-havent-solvedthe-puzzle-of-alice-in-wonderland-44049. Acesso em: 19 de maio de 2017.

GUPTA, Suman. *Globalization and Literature*. Cambridge: Polity Press, 2009a.

_____. Re-reading Harry Potter. Hampshire: Palgrave Macmillan, 2009b.

JENKINS, Henry. *Cultura da convergência*. São Paulo: Aleph, 2009.

KUBY, Gabriele. *Harry Potter*: gut oder böse? Kiβlegg: fe-Verlag, 2003.

LIFESITE. "Pope opposes *Harry Potter* Novels – Signed letters from Cardinal Joseph Ratzinger now online", 2005. Disponível em: https://www.lifesitenews.com/news/popeopposes-harry-potter-novels-signed-letters-from-cardinal-ratzinger-now. Acesso em: 19 de maio de 2017.

MORRIS, Linda. "Devil in the detail: Vatican exorcises *Harry Potter*", 2006. Disponível em: http://www.smh.com.au/news/books/devil-in-the-detail-vatican-exorcises-harrypotter/2006/08/31/1156817034534.html. Acesso em: 19 de maio de 2017.

RATZINGER, Joseph. "Pope opposes *Harry Potter* Novels – Signed letters from Cardinal Joseph Ratzinger now online", 2003. Disponível em: https://www.lifesitenews.com/news/pope-opposes-harry-potter-novels-signed-lettersfrom-cardinal-ratzinger-now. Acesso em: 19 de maio de 2017.

SCHOLASTIC. *Meet the author J.K. Rowling*, s. d.. Disponível em: http://harrypotter.scholastic.com/jk_rowling/. Acesso em: 19 de maio 2017.

SODRÉ, Muniz. *Best-seller:* a literatura de mercado. São Paulo: Ed. Ática, 1985.

CAPÍTULO 11

EM CENA: A BRUXA, A DIVA DOS CONTOS DE FADAS

Data de aceite: 04/01/2021

Valdiney Valente Lobato de Castro
http://lattes.cnpq.br/3689026168473632

RESUMO: Quase sempre odiada pelos leitores, a bruxa é a figura detentora dos atributos vilanescos mais recorrente nos contos clássicos por excelência. Apesar de ser a personificação do mal, a leitura atenta dos clássicos infantis, à luz de autores como CASHDAN (2000), CORSO e CORSO (2006), BETTELHEIM (1980), pode revelar a importância dessa personagem para além de uma mera contraparte negativa nas histórias infantis, mas sim como uma representação dos desejos psicanalíticos mais profundos das crianças, os quais precisam ser contidos. Diante disso, o objetivo deste estudo é analisar o papel da bruxa em contos como Branca de Neve, Cinderela, Rapunzel, A bela adormecida, A bela e fera e O magico de Oz, a fim de perceber como essas terríveis personagens são representadas, como evoluem na narrativa, que motivação elas possuem na trama e que final lhes é atribuído. Todo esse exame ajuda a refletir sobre os temores mais comuns nos infantes, para os quais os contos foram primeiramente construídos, bem como a compreender o papel da bruxa como um elemento singular nos contos de fadas.

PALAVRAS - CHAVE: Bruxa. Contos de fadas; Literatura infantil.

IN SCENE: THE WITCH, THE DIVA OF FAIRY TALES

ABSTRACT: Almost always hated by readers, the witch is the figure with the most recurring villainous attributes in classic stories par excellence. Despite being the personification of evil, a careful reading of children's classics, in the light of authors such as CASHDAN (2000), CORSO and CORSO (2006), BETTELHEIM (1980), can reveal the importance of this character beyond a mere negative counterpart. in children's stories, but as a representation of children's deepest psychoanalytic desires, which need to be contained. Therefore, the objective of this study is to analyze the role of the witch in tales such as Snow White, Cinderella, Rapunzel, Sleeping Beauty, Beauty and the Beast and The Wizard of Oz, in order to understand how these terrible characters are represented, as they evolve in the narrative, what motivation they have in the plot and what end is attributed to them. All of this examination helps to reflect on the most common fears in infants, for which tales were first constructed, as well as to understand the role of the witch as a unique element in fairy tales.

KEYWORDS: Witch. Fairy tale; Children's literature.

1 I INTRODUÇÃO

A compreensão mais antiga das bruxas remonta às mulheres que possuíam conhecimentos herdados de seus antepassados: eram aquelas que, em meio à rusticidade e às carências de assistências especializadas,

encontravam na natureza meios de auxiliar no amparo das pessoas necessitadas, por isso exerciam o papel de parteiras, enfermeiras, benzedeiras, quase sempre se utilizando de ervas naturais, de rezas, de simpatias e, até mesmo, de maldições. Esse saber mítico promove uma imagem da mulher assinalada por possuir poderes sobrenaturais, o que, de igual modo, favorece e assusta o grupo social do qual faz parte.

Essa concepção ajuda a compreender, desde essa origem, o quanto a imagem dessas feiticeiras é relacionada às questões maléficas: mesmo elas possuindo um saber que as promove como figuras detentoras de saberes muitas vezes necessários à comunidade, são esses mesmos conhecimentos que as tornam hostis à ordem social. Isso ocorre exatamente por serem alheias ao controle do mundo dos homens e por terem poderes sobrenaturais, que não conseguem ter explicações racionais.

A partir daí é fácil deduzir como se construiu esse conceito de que as bruxas precisam morar em um local afastado do grupo social, que apesar de necessitar de seus serviços, não as compreende e as abomina. E em meio a essa demonização surge a aparência de uma mulher velha, feia, vestida de andrajos, quase sempre acompanhada de um animal preto, um gato ou um corvo. A partir do isolamento na floresta, essa mulher passa a ser promovida como uma figura aterrorizante e vários elementos são utilizados para compor essa imagem: a vassoura, para facilitar sua locomoção às aldeias; o caldeirão, para realizar seus feitiços; e a gargalhada horrenda, para acirrar o tom apavorante.

Está, desse modo, criada a imagem do mal personificado, a adoradora do demônio, o que ajuda a entender o porquê da caça às bruxas, promovida pela Inquisição que levou, nos idos de 1560 a 1660, a milhares de execuções, por toda a Europa, de mulheres queimadas na fogueira, por serem acusadas de falsear o controle divino, manipulando ervas e curando doenças. Juntamente com essas acusações as bruxas eram incriminadas por fazerem pactos demoníacos, favorecendo a demonização da personagem no imaginário popular.

Toda essa carga hedionda pode provocar um questionamento acerca da impressão da criança ao se deparar com a bruxa na leitura dos contos de fadas. No entanto, é preciso lembrar que essas narrativas têm origem nas tradições orais reproduzidas nas aldeias, contadas de geração em geração e não feitas especificamente para entreter o universo infantil.

Mesmo o primeiro autor a escrever um livro destinado ao público infantil, o francês Charles Perrault, ao organizar o livro Contes de ma mère l'Oie (Contos da mamãe Ganso), em 1697, baseou-se em narrativas populares e as adaptou segundo os aspectos moralizantes, mas isso não exclui cenas pouco condizentes às crianças, como a morte de Chapeuzinho Vermelho no final da história homônima, ou o desejo incestuoso do pai pela filha, no conto Pele de Asno.

Da mesma maneira, os irmãos Grimm, ao coletarem as mais de duzentas narrativas do povo para comporem o livro Histórias de Crianças e do lar, escrito em 1812, ao fazerem a primeira edição, não pouparam aspectos pouco edificantes, como a gravidez de Rapunzel,

por exemplo.

De todo modo essas narrativas, açucaradas ou não, para amenizar o impacto às crianças trazem, quase sempre, a bruxa como perfeita construção de vilania, por isso nenhuma figura maléfica é mais recorrente nos contos de fadas do que a bruxa: ogros, duendes, feiticeiros e lobos não são tão presentes quanto elas.

2 | MÃES, MADRASTAS E BRUXAS

Uma boa observação no universo dos contos clássicos vai revelar o quanto essas histórias são construídas em torno de mulheres: geralmente a trama se passa em torno de uma princesa e uma bruxa. A figura masculina, muitas vezes, é o príncipe que só aparece no final, quando o conflito já está resolvido, apenas para garantir o final feliz, ou o pai, que na maioria das vezes está ausente e não compartilha dos dilemas da filha.

Isso se dá por que a projeção da figura da mãe na criança acaba por dividir-se em boa mãe, aquela que satisfaz todos os desejos, e mãe ruim, aquela que diz o não. Como a mãe é o elemento mais presente na vida do infante, ela começa a inaugurar o princípio de bondade e maldade, comum na primeira infância. Surge daí a importância dos contos de fadas:

> Ao transformar as divisões do eu em uma aventura que coloca as forças do bem contra as forças do mal os contos de fada não apenas ajudam as crianças a lidar com as forças negativas presentes no eu, mas também homenageiam o papel fundamental que as mães têm na gênese do próprio eu. (CASHDAN, 2000, p. 45)

Ao abordar as forças negativas do eu, os contos de fadas ajudam as crianças a lidarem com os conflitos internos presentes no processo de desenvolvimento, por isso os temas dos contos geralmente tratam de problemas muito comuns no universo infantil: o medo do abandono, em João e Maria, a vaidade, em Branca de Neve, ou a inveja, em Cinderela.

Desse modo, ao defrontar-se com a leitura dessas narrativas, a criança tem a possibilidade de harmonizar dentro dela mesma as soluções para suas dúvidas mais íntimas. Para tanto, o universo simbólico dos contos de fadas, ao apresentar o bem e o mal muitas vezes personificados em personagens, auxilia a criança a equilibrar a dualidade presente dentro dela, a partir do triunfo da bondade. Assim ao mesmo tempo em que o conto de fadas diverte as crianças, ajuda-as a se conhecerem melhor e desenvolverem sua personalidade, isso ocorre por que não é só o dilema que é resolvido, mas também a presença do final feliz que surge como um destino almejado por todos. Sobre o benefício dessas narrativas, Bruno Bettelheim assegura:

> Os contos de fadas têm um valor inigualável, conquanto oferecem novas dimensões à imaginação da criança que ela não poderia descobrir verdadeiramente por si só. Ainda mais importante: a forma e estrutura dos contos de fadas sugerem imagens à criança com as quais ela pode estruturar seus devaneios e com eles dar melhor direção à sua vida. (...) O conto de fadas é orientado para o futuro e guia a criança – em termos que ela pode entender tanto na sua mente inconsciente quanto consciente – a abandonar seus desejos de dependência infantil e conseguir uma existência mais satisfatoriamente independente. (BETTELHEIM, 1980, p.16-18)

E a melhor figura para simbolizar todos esses desejos que precisam ser superados é a bruxa. Elas representam a força do mal, apresentam-se impreterivelmente envolvidas em batalhas contra o bem. As bruxas em suas performances diversificadas utilizam-se de seus poderes mágicos para realizar maldades, sendo impossível pensar em um bom conto de fadas sem sua presença, contrapondo-se à felicidade completa do herói e da mocinha, e testando-os a cada momento. Sheldon Cashdan caracteriza bem a importância dessa personagem para as narrativas:

> Ela é a diva, a figura que dimensiona a luta entre o bem e o mal. A bruxa tem a habilidade de colocar as pessoas em transes mortais – e, com a mesma facilidade, trazê-las de volta à vida. Capaz de conjugar encantamentos e preparar poções mortais, ela tem o poder de alterar a vida das pessoas. Poucas figuras, num conto de fada, são tão poderosas ou cheias de autoridade como as bruxas (CASHDAN, 2000, p. 47)

O papel desta personagem tão temida dentro dos clássicos infantis é extremamente importante para a criança, pois ao mesmo tempo em que desperta angústias, esta personagem má ajuda a criança a elaborar sentimentos que são essenciais à sobrevivência humana, tais como o medo, a solidão, a morte, entre outros temas. O poder das bruxas dentro dos contos de fadas significa perceber que a criança precisa reconhecer a existência do mal, e a batalha do herói com a bruxa representa o triunfo do ego sobre as tendências negativas que há dentro de cada pessoa.

Nos clássicos infantis muitas vezes a representação da bruxa relaciona-se com a figura da madrasta que também personifica a maldade. Muitas vezes a criança tem dificuldade de compreender a parte má presente em suas mães e por isso cria a compreensão de que esse lado perverso pertence a outra mulher. A madrasta dos contos de fada representa exatamente esse lado negativo que toda criança cria a respeito de sua mãe, quando esta não satisfaz suas vontades.

> A mãe má, personificada na figura da bruxa, ajuda a preservar a mãe boa dos ataques sádicos da criança. Quanto mais intensa a fantasia sádica dirigida aos pais, maior a necessidade de a criança manter as figuras dos pais bons, protegidas e separadas. Ao internalizar essas figuras más, a criança intensifica seu contato libidinal com seus objetos externos. Procura segurança na pessoa real da mãe, distanciando-a de sua figura interna (...). A figura da bruxa, ou da madrasta má, simboliza justamente as dificuldades entre mãe

> e filho no processo pré-edípico. A figura da mãe, projetada na madrasta ou bruxa, alivia o ódio entre mãe e filho. (RADINO, 2003, p. 141)

Assim, a criança pode sentir raiva da madrasta sem macular a imagem da mãe, por isso que nos contos de fadas o papel da mãe é diminuto: ela não está presente na narrativa, ou já está morta, ou está ausente por qualquer outro motivo de modo que a trama pode se centrar na princesa e a madrasta, que muitas vezes metamorfoseia-se literalmente em uma bruxa, como ocorre em uma das versões de Branca de Neve.

Com essa preservação da imagem da mãe, ausente no conto, a criança, ao projetar-se na protagonista, enfrenta as maldades da madrasta e, inconscientemente, incorpora na sua personalidade características positivas que a ajudarão no seu desenvolvimento interior. É desse modo que simbolicamente essas narrativas contribuem beneficamente para a formação da índole dos leitores.

Se o papel do conto de fada é contribuir para a composição da personalidade da criança, a mãe precisa mesmo estar ausente. A presença da mãe funcionaria como uma atitude ativa e protetora e minimizaria o papel da princesa, que teria um papel passivo na narrativa. Como a criança, ao entreter-se com as histórias, projeta-se nas princesas, ela precisa independentemente encontrar meios para destruir a bruxa, ou seja, a representação do lado negativo que pode aflorar dentro dela mesma.

> Madrastas e bruxas são o exemplo clássico e presente da nossa dificuldade em aceitar a "mãe má. Ao invés de nos defrontarmos com nossos ressentimentos com a figura da mãe, estes são projetados em outras figuras que se assemelham à sua função. E as madrastas não só se assemelham, mas se misturam com a figura materna ao mesmo tempo em que se contrapõem a ela (TATAR, 2004, p. 43)

É a criança que deve compreender que as atitudes, os hábitos, os desejos da bruxa-madrasta são errados e maléficos a sua existência e, em uma tentativa de sobrevivência - que nada mais é do que a superação da força do bem (aspecto que deve ser incentivado sempre nos infantes) sobre o mal – esses sentimentos precisam ser extirpados.

Com isso acentua-se o quanto os contos de fadas, em sua maioria, representam questões voltadas para os dilemas da infância e, nesse sentido, como muitas vezes a relação com a mãe é sempre a primeira que precisa ser negociada, enfrentada, apaziguada, é sobre isso que simbolicamente as narrativas abordam.

3 | AS BRUXAS NOS CONTOS DE FADA

Existem muitas conotações que a bruxa assume nos contos: a de lançar maldições é uma delas, como em A Bela Adormecida e também em A Bela e a Fera. Na primeira versão deste último conto, escrita em 1740, por Madame de Villeneuve, o príncipe, gabando-se de ser belo e jovem, recusa se casar com a fada velha que o havia criado, por isso ela

o amaldiçoa transformando-o em uma fera. Na versão de 1756, escrita por Madame de Beaumont, o príncipe é condenado a transmutar-se em uma fera por uma fada. Quando a bela decide desposá-lo, ele transfigura-se no belo príncipe e declara: “uma fada má me condenou a viver sob aquela forma até que uma bela moça aceitasse me desposar”. Assim só o casamento torna a relação amorosa permissível e redime o pecado a partir de sua consagração pelo sacramento do matrimônio. Nas duas versões a fada má castiga o belo príncipe pela vaidade excessiva e o torna prisioneiro daquilo que ele mais odeia: uma aparência desagradável.

A maldição em A Bela Adormecida também é apresentada, conforme a versão dos irmãos Grimm, por um ato de vingança: como a fada não havia sido convidada para o batizado, ela vocifera: a criança quando completar quinze anos espetará o dedo em um fuso de uma roca e morrerá. Essa maldição é apaziguada pela última fada que altera a morte prevista pelo sono de cem anos. O conto A Bela Adormecida é um dos mais antigos que se conhece e como alcançou muito sucesso, os contadores, ao longo dos anos, sempre reconstruíram a narrativa.

Em uma das mais antigas versões escrita por Giambattista Basile, em 1634, antes mesmo da de Charles Perrault, em 1697, a bela dama adormece por furar o dedo em uma farpa de cânhamo. Algum tempo depois um rei a encontra adormecida e copula com ela. Após nove meses, dá a luz a um casal de crianças e acorda. A partir daí o conflito da trama se tece entre essa mãe com dois filhos e a esposa do rei que a havia engravidado. Quando Perrault recontou a história, ele acrescentou elementos mágicos à narrativa: como o sono de cem anos e a cena do batizado em que a maldição é lançada. Na versão registrada pelos irmãos Grimm, a maldição de furar o dedo ganhou mais destaque, acentuando o tom da conotação sexual: não importa o quanto se evite, o despertar sexual, simbolizado pelo sangue do dedo furado, é inevitável.

Nesses dois contos, a maldição é resultado de uma reprimenda: ou pela vaidade excessiva do príncipe em não querer casar com a fada velha, ou pelo esquecimento em não convidar a fada para o batizado. A desobediência aos sacramentos religiosos, de certo modo, conduzem ao castigo. A maldição, no entanto, não é apenas uma punição, mas uma admoestação que pretende marcar cruelmente os dois, o príncipe e a princesa, em condenações: tornar-se uma fera e dormir por cem anos, penalidades absolvidas a partir da chegada de alguém que os redime de seu pecado: a jovem que vê além do aspecto físico e o príncipe que se apaixona pela bela adormecida.

Além da alegoria à mãe que amaldiçoa os atos desprezíveis, os contos de fadas abordam outras representações da bruxa. Em Cinderela, a trama aborda a rivalidade da madrasta e suas filhas com a enteada órfã

> Cinderela é uma criança em luto pela mãe, como seu nome nos diz; suas vestes penitenciais são as cinzas, sujas e inferiores como a pele de um jumento ou um casaco de capim, porém mais particularmente o sinal da

> perda, o símbolo da mortalidade (...). Cinderela com seus andrajos, com sua roupa de luto e cinzas, é uma filha que não para de chorar a perda que sofreu. (WARNER, 1999, p. 238)

Nessa narrativa bastante antiga, a madrasta não chega a transformar-se em bruxa, mas, simbolicamente, representa os dois lados presentes da figura materna: antes de casar com o rei, aparenta ser ótima mãe para a princesa órfã, sendo este um dos principais motivos que favorecem o casamento, mas após a morte do rei, a madrasta revela-se egoísta e dissimulada, excluindo a órfã de todo conforto e privilégio e transformando-a em uma serviçal, a fim de afastar a princesa de sua real condição: delicada, bonita e bondosa.

> Não tolerava as boas qualidades da enteada, que faziam suas filhas parecerem ainda mais detestáveis. Encarregava-a dos serviços mais grosseiros da casa. Era a menina que lavava as vasilhas e esfregava as escadas, que limpava o quarto da senhora e os das senhoritas suas filhas. Quanto a ela, dormia no sótão numa mísera enxerga de palha, enquanto as irmãs ocupavam quartos atapetados, em camas da última moda e espelhos onde podiam se ver da cabeça aos pés. (TATAR, 2004, p. 57)

No entanto, enquanto a madrasta passa a assumir o papel de uma mãe ruim, surge, na narrativa, a fada madrinha, que protege a Cinderela e por isso simbolicamente representa a mãe boa: é ela quem veste a princesa para o seu primeiro baile e lhe diz que não deve demorar a voltar.

Outra madrasta que se indispõe com a enteada, mas em um nível muito mais perturbador é a de Branca de Neve que possui inveja da beleza da donzela, no conto registrado pelos irmãos Grimm. Para livrar-se da rival e apropriar-se de sua beleza, a rainha má manda que o caçador leve a menina à floresta para executá-la e depois traga os pulmões e o fígado como prova. Como o caçador apieda-se e não a vitima, ele leva o coração de um javali na tentativa de enganar a mandante. Então: “o cozinheiro recebeu instruções de fervê-los na salmoura, e a perversa mulher os comeu”. (GRIMM). Esse ato canibalesco explica-se pelo desejo da rainha que, enciumada pela beleza de Branca de Neve, pretendia possuir o encanto da suposta vítima, comendo seus órgãos internos.

Além desse episódio tenebroso, que revela a inveja doentia da rainha, o espelho é um objeto mágico que a todo instante reforça essa crueldade: ele anuncia que a beleza da rainha é grande, mas não superior a de Branca de Neve. Na verdade essa voz do espelho pode ser compreendida como uma voz do subconsciente da própria rainha por saber que mesmo ela sendo muito bela, outra beleza mais nova está surgindo, o que é o mote de seu ciúme.

Depois de duas tentativas fracassadas com o pente e o cinto de fitas a rainha confecciona a maçã envenenada, pinta o rosto, veste-se como uma camponesa e vai até a casa dos anões para a terceira investida. A maçã fora produzida de forma muito ardilosa: o lado vermelho estava envenenado e o branco, não. A madrasta, para enganar a donzela, come o lado branco e dá o vermelho para Branca de Neve dar a mordida fatal. Após a

queda da menina, a rainha exclama em gargalhadas: “branca como a neve, vermelha como o sangue, negra como o ébano”. A mesma frase proferida pela mãe de Branca de Neve, quando desejou ter um filho. A repetição dessa sentença retoma a concepção de que a mãe e a madrasta representam os dois lados da maternidade compreendidos pela criança: o lado bom na fala da mãe, quando se anuncia a vida, e o lado negativo, na fala da madrasta, quando Branca de Neve falece.

Bruno Bettelheim, ao analisar o conto à luz da psicanálise destaca os conflitos pubertais da Branca de Neve: a narrativa mostra o quanto a chegada dos desejos não pode ser contida. Por mais que os anões protejam a donzela, do mesmo modo que o pai da Bela Adormecida fez ao retirar todas as rocas do reino, a experiência sexual vai acontecer, é inevitável, por isso a necessidade da personagem de estar enfeitada, para tornar-se mais atraente. Ressalta-se exatamente neste ponto, mais uma vez, o conflito da figura da mãe má: que na medida em que amadurece vai deixando de ser tão sexualmente interessante quanto sua filha, na flor da idade.

Ainda há outro conto que ressalta bem esses desejos instintivos: Rapunzel. Nessa história a bruxa representa a mãe que não suporta os encantos e a chegada da sexualidade da menina e a isola em uma torre para manter o controle sobre ela. O conflito entre a figura da mãe, simbolizada pela bruxa, e a donzela se dá pela atitude possessiva da mãe que vê o crescimento de Rapunzel e o desejo pelo jovem príncipe como um abandono.

É uma relação diferente da apresentada em Branca de Neve, enquanto a mãe de Rapunzel quer a filha só para si, a mãe-madrasta de Branca de Neve tem inveja da beleza recém-despertada da filha. No entanto, há também a presença do desejo sexual: em uma versão, Rapunzel, mesmo a contragosto da bruxa protetora, engravida do príncipe. Enquanto o sexo prematuro condena Branca de Neve a um sono profundo, Rapunzel é castigada a vagar pelo deserto e o príncipe perde a visão ao furar os olhos nos espinhos.

A gravidez de Rapunzel foi encoberta na versão dos irmãos Grimm, mas ainda se nota traços das escapulidas sexuais dela, pois depois de várias visitas do príncipe à torre, Rapunzel pergunta à feiticeira: “Diga-me, Mãe Gothel, por que é tão mais difícil içar a senhora do que o jovem príncipe? Ele sobe até aqui num piscar de olhos”. A resposta a essa pergunta recai exatamente no desejo. Como ela teria prazer com o príncipe, obviamente, içá-lo não era sacrifício algum.

No inicio da narrativa, como a mãe biológica furta os raponços da horta da bruxa, ela é obrigada a entregar a pequena Rapunzel para a feiticeira. Desse modo, a maldade da figura materna passa a ser apresentada pela bruxa:

> A madrasta e a mãe são personagens conexas, porque ambas querem a satisfação de seus desejos num esquema de tudo ou nada, vida ou morte. a mãe biológica exige a verdura, sob ameaça de morrer, levando consigo a criança para o túmulo. Já a bruxa ama sua filha, mas somente se esse afeto lhe for exclusivo. Sentindo-se traída, expulsa aquela a quem tanto se dedicou,

> convencida de que não lhe serve mais; de certa forma, é como se para ela Rapunzel tivesse morrido. Unidas pela intransigência de seus desejos, essas duas personagens maternas podem ser compreendidas como uma só. O processo do conto vai num crescente isolamento da filha com a mãe até a separação radical, deixando bem claro que fora da torre uterina só há um deserto. Essa mãe, além de querer a filha totalmente para si, quer crer que é tudo para ela. (CORSO e CORSO, 2006, p. 65)

A longa citação retoma a concepção da bruxa como o lado maléfico da mãe. Essa relação complexa entre mãe e filha já analisadas em Cinderela, Branca de Neve, A bela adormecida, A bela e a fera e Rapunzel, parece mais bem multifacetada nas personagens que representam simbolicamente a mãe no conto O mágico de Oz. Na narrativa, quando Dorothy é transportada por um tornado de Kansas ao mundo mágico de Oz, sua casa cai em cima da bruxa malvada do leste, matando-a, por isso todos do vilarejo perguntam se a menina já é uma bruxa poderosa, e ela diz que não. Apesar do fim dessa bruxa há ainda a bruxa malvada do oeste que aterroriza a todos. Chega, então, a bruxa boa do norte e dá a menina os sapatinhos de prata da bruxa morta.

O que Dorothy quer é voltar para sua terra, para a proteção e segurança de sua família, mas como é um conto de amadurecimento, ela precisa passar por essas aventuras para se desenvolver. O soterrar da primeira bruxa representa a morte da mulher-mãe necessária quando a menina começa a crescer. O descarte da casa simboliza a troca do corpo de menina para o corpo de mulher, quando, muitas vezes, a menina tem de partir. A bruxa boa, ao dar os sapatinhos para Dorothy não diz como ela deve proceder, ela apenas oferece os instrumentos, sem poder determinar os primeiros passos, comum nas relações entre mãe e filha.

A bruxa malvada, que é enfrentada na narrativa, tem que morrer. As duas, ela e Dorothy, não podem coexistir na história, pois à medida em que a menina vai se desenvolvendo e ganhando os seus poderes (sedução, menstruação, mudança no corpo, possibilidade de gestação...), a mãe vai perdendo os delas, pela idade que se avança. Escravizar a menina Dorothy representa uma tentativa de parar no tempo e não envelhecer, o que toda mãe almeja. No final, o encontro com a última bruxa boa serve para Dorothy aprender que o caminho para a própria maturidade é traçado por ela mesma, quando a bruxa revela que a chave para a menina voltar para a casa está nos sapatos que ela está calçando. Desse modo, há duas manifestações do lado negativo da mãe, que tentam impedir o desenvolvimento da menina, enquanto há duas bruxas boas que representam simbolicamente o lado positivo da maternidade, influenciando adequadamente para a maturidade da futura mulher.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A madrasta perversa - transfigurada ou não na feiticeira vestida de negro com seus

elementos simbólicos de poder e mistério - tem muito mais complexidade nos contos de fadas do que muitos outros personagens, isso por que não é preciso de um motivo para ser bom, mas para que a vilania seja convincente, ela requer profundidade, por isso seja o ciúme da beleza de Branca de Neve, o castigo em A Bela Adormecida e em A Bela e a Fera, a possessão materna em Rapunzel ou a vaidade em Cinderela, essas mulheres más representam simbolicamente as forças com as quais se é preciso não apenas lutar, mas vencer e superar.

Desse modo, quando as crianças se deparam com essas forças, elas passam a enfrentar, inconscientemente, os dilemas mais internos que estão ou estarão presentes em seu desenvolvimento. A bruxa-madrasta representa o lado materno que muitas vezes coíbe, sufoca ou impede o amadurecimento da criança e, exatamente por isso, é preciso transpor.

E para ter a certeza de que os dilemas foram superados, a bruxa precisa morrer, mas não apenas desaparecer de modo brando ou indolor. Se o lado negativo da maternidade foi destruído, ele precisa ser erradicado de modo horrendo, para se ter a certeza de que sua volta é improvável. É por isso que a feiticeira de Branca de Neve é condenada a calçar sapatos de ferro e dançar no fogo até desaparecer por completo.

Como esse tratamento para os dilemas infantis é passageiro, a criança sente vontade de ler novamente a mesma narrativa para, ao ver a bruxa ser mais uma vez castigada, restaurar sua capacidade de dirimir as dúvidas e recuperar sua parte positiva para o amadurecimento adequado, sem traumas e conflitos.

REFERÊNCIAS

BETTELHEIM, Bruno. **A Psicanálise dos Contos de Fadas.** São Paulo: Paz e Terra, 1980.

CASHDAN, Shedon. **Os 7 pecados capitais nos contos de fadas**. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

CORSO, Diana Lichtenstein; CORSO, Mário. **Fadas no Divã.** Psicanálise nas Histórias Infantis. Porto Alegre: Artmed Editora, 2006.

RADINO, G. **Contos de Fadas e a Realidade Psíquica**: A importância da Fantasia no Desenvolvimento. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

TATAR, Maria. **Contos de Fadas:** edição comentada e ilustrada. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 2004.

WARNER, Marina. **Da fera à loira.** Sobre Contos de Fadas e Seus Narradores. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

CAPÍTULO 12

A RELAÇÃO ENTRE PERSONAGENS E EXPERIÊNCIAS EM LEITURAS LITERÁRIAS DE ALUNOS DE ANOS INICIAIS: UM ESTUDO

Data de aceite: 04/01/2021

Rosa Maria Hessel Silveira
PPGEducação – UFRGS
Porto Alegre – RS
Orcid: https://orcid.org/0000-0001-5797-6627

Edgar Roberto Kirchof
PPGEducação e Curso de Letras - ULBRA
Canoas – RS
Orcid: https://orcid.org/0000-0002-1072-2547

Maria Isabel Dalla Zen
NECCSO – Faced – UFRGS
Porto Alegre - RS
Orcid: https://orcid.org/0000-0002-0774-7129

RESUMO: O trabalho se insere em pesquisa maior, cujo objetivo é analisar dimensões da compreensão leitora de livros literários por alunos dos anos iniciais de escolas públicas. No projeto, são realizadas sessões de leitura compartilhada, seguidas de discussões e trabalhos variados conectados aos livros. Ao final das sessões, os alunos manifestam sua opinião sobre diversos aspectos dos livros lidos e das atividades. Nesta comunicação, analisamos um conjunto de respostas dadas por alunos de 5º ano de uma escola municipal de Porto Alegre, após sessões com três livros diversos. Entre outros tópicos, as crianças foram solicitadas a responder à questão: "Nesses livros, existe algum personagem que você acha parecido com alguém que você conhece muito, na sua família, entre os amigos, os vizinhos ou na escola? A motivação para a inserção da questão veio do reconhecimento da centralidade dos personagens para a "adesão afetiva e intelectual do leitor à narrativa" (Cademartori, 2009), assim como da relevância do estabelecimento de nexos entre o mundo ficcional e o mundo vivido do leitor. A análise global das respostas evidenciou variedade de motivações para o estabelecimento da semelhança entre personagem e "pessoa real", que ora se inspirou em aspectos da representação imagética (idade, etnia, p.ex.) nas ilustrações, ora em atitudes e características que os leitores identificaram nas personagens ("ter medo de tudo", "adorar falar com todo mundo" etc.). Também foi possível observar tendências nas respostas que parecem se conectar ao gênero dos alunos (meninos e meninas): houve maioria de meninos que se referiam a características físicas, enquanto todas as respostas de meninas fizeram referência a atitudes, comportamentos e gostos. O trabalho traz elementos para a análise mais detida das leituras infantis, assim como sobre a reflexão entre as conexões que se estabelecem entre leitura e experiência.

PALAVRAS - CHAVE: Literatura infantil – anos iniciais – personagens - leitura.

THE RELATIONSHIP BETWEEN CHARACTERS AND EXPERIENCES IN LITERARY READINGS WITH ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS: A STUDY

ABSTRACT: In this work, we present part of the findings of a larger research project whose objective is to analyze dimensions of reading

comprehension of literary books by students of elementary public schools in southern Brazil. Some of the activities conducted with the children are shared reading sessions, followed by discussions and works connected to the books. At the end of the sessions, the children were prompted to express their own opinions on various aspects of the books that were read as well as on the activities that were conducted. In this essay, we analyze a set of answers given by 5th year students of a municipal school in Porto Alegre, which were collected after the reading sessions. Among other topics, the children were asked to answer the following question: “Is there any character in these books that you believe to resemble someone you know a lot in your family, a friend, a neighbor or someone at the school?” The reason to ask this question is the centrality of fictional characters for the “affective and intellectual adherence of the reader to the narrative” (Cademartori, 2009), as well as the importance of creating links between fictional worlds and the lived experience of the reader. The global analysis of the children’s answers showed a variety of motivations, on the part of the children, when they saw similarities between a certain character and a “real person”. Sometimes, the connection was inspired by visual aspects (such as age, ethnicity, etc.) in the illustrations, sometimes in attitudes and characteristics that the readers identified in the characters (“to be afraid of everything”; “to love to speak with everybody”, etc.). It was also possible to observe that many responses are gender related (boys and girls), since most of the boys referred to physical characteristics, whereas all girls’ answers referred to attitudes, behaviors and tastes of the characters. Therefore, this work brings elements for the closer analysis of children’s readings that are particularly related to the way children create connections between fictional reading and lived experience.
KEYWORDS: Children’s literature – elementary school - fictional characters - reading.

Apresentar a alguém livros de literatura e obras de arte
é dar vida ao espaço concreto, dar-lhe um sentido.
É introduzir a um outro mundo que abre radicalmente
esse espaço material,
de uma maneira vital para quem se sente
fora do jogo, fora do lugar.
Entre lugares materiais e ficcionais, as trocas serão incessantes.
Territórios familiares servirão de cenário e estrutura às páginas lidas.
(Michéle Petit. Ler o mundo)

1 | INTRODUÇÃO

As reflexões que aqui trazemos, para as quais a epígrafe de Petit pode ser vista como inspiração, são fruto de um trabalho de sessões de leitura compartilhada realizadas em sala de aula, as quais foram filmadas e gravadas em áudio-vídeo, seguidas de discussões e trabalhos variados a partir de livros previamente escolhidos.[1] Tais sessões ocorriam

1 Este estudo consiste em versão ligeiramente modificada de trabalho do mesmo nome, apresentado no XII Jogo do Livro, realizado em novembro de 2017, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Decorre de pesquisa mais ampla intitulada PERCURSOS E REPRESENTACÕES DA INFÂNCIA EM LIVROS PARA CRIANÇAS

após um planejamento detalhado e construído em equipe, o qual seguia, de maneira geral, a seguinte ordem: a introdução da obra a ser explorada, com ativação de estratégias de predição e motivação para sua leitura, uma conversa partilhada após a leitura realizada em voz alta e, ainda, atividades escritas ou gráfico-plásticas alusivas à temática em pauta. Fundamentam o planejamento das sessões, entre outras, as propostas de Chambers (2007), autor que, a partir de variadas experiências com grupos distintos de discussão de leituras, argumenta a favor da importância do partilhamento de percepções de leitura em conversas, para o enriquecimento e aprofundamento de diferentes significados possibilitados pelos livros. Em sua obra desafiadora *Dime* (Chambers, 2007), o autor explora possibilidades e "problemas" que algumas perguntas feitas pelo mediador acarretam e que têm nos inspirado nesta exploração conjunta de leituras de obras junto às crianças. Embora não se situe no escopo deste trabalho a exploração das discussões feitas em aula, a partir das transcrições, é possível que nele ecoe tal partilhamento de significados.

Pois bem: ao final da realização do conjunto de sessões, foi aplicado um instrumento em que os alunos foram convidados a manifestar suas opiniões sobre diversos aspectos dos livros lidos e das atividades realizadas. Para este trabalho, especificamente, nos debruçamos sobre um conjunto de respostas fornecidas por alunos de 5º ano de uma escola da rede municipal de ensino de Porto Alegre, após sessões de leitura e discussão dos livros "As panquecas de Mama Panya" (Mary e Rich Chamberlin; Julia Cairns); "A viagem" (Francesca Sanna) e "De flor em flor" (Jon Arno Lawson e Sydney Smith). O questionamento cujas respostas analisamos neste estudo diz respeito às personagens de tais obras.

2 | IMPORTÂNCIA DAS PERSONAGENS EM NARRATIVAS PARA CRIANÇAS

É evidente a relevância das personagens nas narrativas. Como relembra Cademartori (2009, p. 27), "é em torno das personagens que gira a ação, em função delas se organiza a narrativa". É bastante conhecido o fato de que, para identificarmos ou caracterizarmos uma narrativa em sua totalidade, nos valemos – informalmente – de uma referência a seus protagonistas, como se a parte representasse o todo: "É uma história de uma menina cuja mãe manda que ela leve bolo à sua avó..."; "É a história de um gato esperto..."; "É a história de um ogro simpático e trapalhão...". Tal fato também ocorre no universo infantil, em que as crianças costumam rememorar as histórias através da alusão às personagens que nelas atuam.

– UM ESTUDO DE OBRAS E DE LEITURAS. A pesquisa foi realizada no NECCSO – Núcleo de Estudos em Currículo, Cutura e Sociedade, da Faculdade de Educação da UFRGS, contando com uma equipe interinstitucional, e um de seus objetivos era o de analisar dimensões da compreensão leitora de alunos dos anos iniciais de escolas públicas, frente a um conjunto delimitado de obras literárias contemporâneas. A pesquisa teve apoio do CNPq, através de Bolsa de Produtividade em Pesquisa,, bolsas de Iniciação Científica e Auxílio Pesquisa. Também tramitou e foi aprovada pelo Comitê de Ética da UFRGS.

Se a importância das personagens é equivalente tanto nas narrativas literárias para adultos quanto nas narrativas para crianças, por outro lado, a profundidade e os recursos utilizados para a construção das mesmas difere. Conforme Cademartori (2009, p. 27-28) observa, as "personagens de histórias infantis, de modo geral, tendem a representar determinadas situações ou comportamentos, mais do que permitem ser identificadas como a criação literária de uma individualidade possível, de acordo com determinadas características psicológicas mais ou menos complexas". Efetivamente, contribui para tal caracterização a extensão das obras para crianças, assim como uma exploração menos sofisticada de estratégias de composição literária por parte dos autores, tendo em vista a adequação às possíveis competências leitoras das crianças.

'Outro aspecto também central nas obras contemporâneas para crianças está relacionado com a apresentação das personagens – as obras infantis (em sua grande maioria) resultam de um amálgama entre texto escrito e ilustrações, de tal forma que, diferentemente da maior parte das obras literárias escritas para adultos, o leitor infantil toma contato simultaneamente com um discurso verbal sobre os personagens – sobre o que fazem e dizem, por exemplo – e com uma representação imagética, que pode ser construída em diferentes estilos, com maior ou menor detalhamento, alinhada com diferentes tendências estéticas e técnicas de produção de imagem etc. No caso dos livros de imagens, de maneira especial, em que a narrativa se constitui pela sucessão de cenas visualmente apresentadas, as personagens são construídas apenas pelo discurso imagético.

No projeto que desenvolvemos, na sessão final de avaliação, entre outros tópicos, as crianças foram solicitadas a responder às seguintes questões: "Nesses livros, existe algum personagem que você acha parecido com alguém que você conhece muito, na sua família, entre os amigos, os vizinhos ou na escola? Qual é o personagem? Com quem você acha que ele/ela se parece? Por que você acha que eles são parecidos?" A motivação para a inserção da questão veio do reconhecimento da centralidade dos personagens para a "adesão afetiva e intelectual do leitor à narrativa", como aponta Cademartori (2009), assim como da relevância do estabelecimento de nexos entre o mundo ficcional e o mundo vivido do leitor. De maneira mais próxima, a questão replica e adapta uma sugestão de Chambers sobre "perguntas especiais": "Alguno de los personajes te recuerda a alguien que conozcas?" (Chambers, 2007, p. 120).

3 | BREVE NOTÍCIA SOBRE OS LIVROS TRABALHADOS

Os três livros trabalhados nas sessões correspondentes ao presente estudo têm temáticas e formas composicionais distintas. "As panquecas de Mama Panya" (Mary e Rich Chamberlin; Julia Cairns), editado pela casa SM, é uma obra traduzida do original "Mama Panya's pancakes", publicada em 2005. A narrativa é ambientada no Quênia, e

todo o projeto gráfico do livro marca esta ambientação: as ilustrações são detalhadas (animais, utensílios, atividades habituais) e têm uma evidente busca por representar como autênticos os espaços em que se passa a trama. As ilustrações, de cunho realista, cobrem integralmente as páginas duplas, e sobre elas são apostos boxes com o texto narrativo. As personagens são negras, e há numerosos paratextos ao final do livro: "O dia a dia de uma aldeia no Quênia"; "A caminho do mercado" (animais do país); "Falando kiswahili" (sobre as línguas do Quênia); "Cumprimentos e tratamentos em kiswahili"; "O Quênia"; e "A panqueca de Mama Panya" (receita). Na narrativa, escrita em terceira pessoa, acompanhamos Mama Panya e seu filho Adika no percurso para o mercado, no qual Mama pretende comprar alguns ingredientes – com apenas duas moedas – para fazer panquecas. À medida que vão encontrando vários conhecidos e amigos, o menino vai fazendo convites para que eles também venham comer as panquecas, provocando a preocupação de Mama com o equilíbrio entre a quantidade de convidados e a comida. Mas, à medida que os convidados vão chegando, eles também vão trazendo algumas contribuições de alimentos para as panquecas e, por fim, o "banquete" acontece embaixo de um baobá, para alegria do menino.

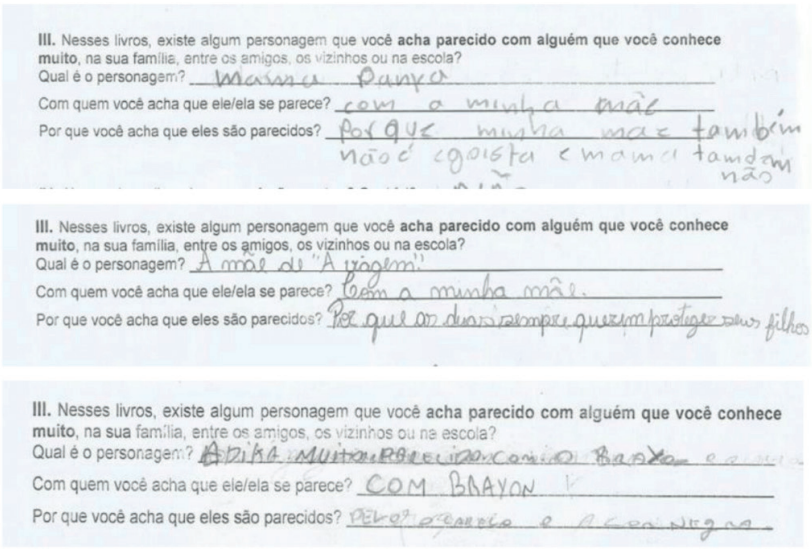
"A viagem", de Francesca Sanna, traduzido do original publicado em 2016, nos traz uma narrativa em 1ª pessoa, através da voz de uma criança cujo gênero não é estabelecido. O tema é a fuga da família – mãe e um casal de filhos – de um país em guerra. O texto é econômico e procura retratar o ponto de vista do narrador infantil, o que pode ser percebido a partir da seguinte citação: "Não queríamos partir, mas a mamãe explicou que seria uma grande aventura. Colocamos tudo o que tínhamos nas malas e nos despedimos de todos." Já as ilustrações contêm sugestões geográficas imprecisas, incorporam situações comuns nas histórias de fugitivos e refugiados contemporâneos (viagens longas, muros e guardas em fronteiras, fugas em botes pelo mar), além de explorar silhuetas e imagens que conotam situações de medo e esperança. As personagens não são nomeadas, e a história fica em aberto, encerrando-se com o símile que a criança narradora faz em relação à situação de sua família e de pássaros em migração: "Eram migrantes como nós. E a viagem deles era tão longa quanto a nossa. Só que os pássaros podiam cruzar qualquer fronteira. Espero, um dia, como esses pássaros, que consigamos encontrar um novo lar. Um lar onde possamos ficar seguros e recomeçar a nossa história." (s/p)

A terceira obra – "De flor em flor" – de Jon Arno Lawson e Sydney Smith, vertida do original inglês de 2015, foi publicada em 2017 pela Companhia das Letrinhas e difere das anteriores por consistir em um livro de imagens. A partir de imagens que tomam toda a página ou que se apresentam em quadros menores, o leitor pode acompanhar a trajetória de uma menina com capinha vermelha e seu pai caminhando por diversas ruas e espaços urbanos, até chegarem à sua casa. Há um interessante jogo de quadros apenas em preto e branco ou com apenas um ou dois detalhes coloridos, como é o caso da capinha vermelha que a menina veste e das flores que ela vai colhendo na rua e depositando em lugares diferenciados, como sobre um passarinho morto num parque. O personagem

pai é apresentado como um sujeito ocupado (frequentemente ao telefone celular) e, à medida que pai e filha se aproximam de casa, onde encontram a esposa/mãe e dois filhos/irmãozinhos, as cores se tornam mais presentes. Como a narrativa é totalmente imagética, não há nomes para a protagonista e seu pai.

4 | ALGUNS RESULTADOS

Inicialmente, trazemos, abaixo, recortados do instrumento aplicado às crianças, alguns exemplos "vivos" de respostas dos alunos à questão motivadora sobre a relação entre personagens dos livros e suas experiências cotidianas com pessoas parecidas com tais personagens.


III. Nesses livros, existe algum personagem que você **acha parecido com alguém que você conhece muito**, na sua família, entre os amigos, os vizinhos ou na escola?
Qual é o personagem? Mama Panya
Com quem você acha que ele/ela se parece? com a minha mãe
Por que você acha que eles são parecidos? Porque minha mãe também não é egoista e mamãe também não

III. Nesses livros, existe algum personagem que você **acha parecido com alguém que você conhece muito**, na sua família, entre os amigos, os vizinhos ou na escola?
Qual é o personagem? A mãe do "A vaguem"
Com quem você acha que ele/ela se parece? com a minha mãe.
Por que você acha que eles são parecidos? Por que as duas sempre querem proteger seus filhos

III. Nesses livros, existe algum personagem que você **acha parecido com alguém que você conhece muito**, na sua família, entre os amigos, os vizinhos ou na escola?
Qual é o personagem? ADIKA MUITO PARECIDO COM O BRAYAN
Com quem você acha que ele/ela se parece? COM BRAYAN
Por que você acha que eles são parecidos? PELO CABELO E A COR NEGRA

Em primeiro lugar, observe-se que houve bastante variedade de respostas nesta identificação de personagens pelas crianças da turma focalizada neste estudo. Em relação às personagens presentes no livro "As panquecas de Mama Panya", seis alunos citaram Adika, o personagem menino que vai convidando os amigos para comerem panquecas que a Mama Panya fará. Quatro alunos caracterizaram o personagem como sendo parecido com eles mesmos, com um familiar ou algum conhecido, devido a características físicas –"Porque os dois têm a mesma idade e mesma cor de pele"; "Pelo cabelo e a cor negra"; "Porque ele é parecido com a minha cara"; "O tom de pele, o sorriso. Estão sempre felizes não importa o que aconteça". Duas alunas, além da última resposta, atribuíram a semelhança ao jeito ou atitude do personagem: "Por eles terem o mesmo jeito", "Porque o Adika adora falar com todo mundo e o meu irmão também é assim". Um dado interessante

é que os três meninos e a menina que aproximaram Adika a algum colega, parente ou a si mesmos pela “cor de pele”, “tom de pele”, “cor negra”, são também negros, observando-se, ainda, que o menino de tez mais escura foi o que registrou que Adika “é parecido com a minha cara.”

Ainda em relação ao mesmo livro, quatro alunos citaram a personagem Mama Panya, argumentando que a acharam parecida com suas mães (e também com uma irmã), pelas características de personalidade, pelo seu jeito de ser, pelos seus gostos (mas não pela cor da pele, por exemplo): “Porque a minha mãe adora panquecas”; “porque minha mãe também não é egoísta”; “Porque ela canta igual a Mama Panya”. Observe-se que, na sessão de leitura do mesmo livro, algumas semanas antes, as respostas fornecidas para o questionamento oral pós-leitura sobre uma eventual semelhança dos personagens com os próprios alunos não apontaram tais relações. Vejamos um breve excerto da conversa então realizada:

Pesquisadora : E os personagens desse livro se parecem conosco?
[vários alunos juntos]: Não!
P: Que que têm de diferente?
Aluno 1: A cor!
Aluna 2: Cabelo, jeito de vestir!
Aluno 3: O jeito de andar! Eles moram em uma casa de palha!
P.: E o fogão, né?
Aluno 4: E ela apaga o fogo com o pé!

Pode-se supor que, no primeiro momento de contato com os contextos trazidos pela narrativa (especialmente em suas imagens) – ambiente rural – bem distintos do bairro popular de metrópole onde vivem os alunos, estas impressões sobre costumes e ambiente diverso tenham marcado mais as crianças do que reflexões sobre os comportamentos e disposições das duas personagens, o que emergiu mais tarde, inclusive na conversa de retomada da leitura, uma semana após.

Em relação ao segundo livro que descrevemos (A viagem), relembremos que ele trazia uma situação bastante diferente das experiências vividas pelos alunos – a fuga ou emigração compulsória de uma família cujo lugar de origem é assolado por uma guerra. Em relação a essa narrativa onde os personagens não recebem nome, três alunos citaram a personagem mãe pelas atitudes e ações habituais semelhantes àquelas das mulheres de suas famílias: “Porque ela está sempre ocupada” [irmã]; “porque as duas sempre querem proteger seus filhos” [mãe]; “porque elas falam algumas coisas iguais” [mãe]. Efetivamente, a personagem tem poucas falas no livro original, quase sempre tranquilizadoras para seus filhos (como “Estamos chegando”, quando o bote em que eles viajavam se aproximou da costa), mas as atitudes protetoras se sobressaem nas diversas passagens da trama.

Observe-se que, já na discussão após a leitura, na sessão destinada à obra, a

personagem materna havia chamado a atenção dos alunos. Vejamos um excerto:

Pesquisadora: E aí, o que chamou a atenção de vocês nessa história?

Aluno 1: O gigante, porque ele ajudou eles a [inint]

Aluna 2: *Por causa que* a mãe dela deu dinheiro pra ele e ajudou...

Aluna 3: A resistência da mãe deles... Eles... Mesmo eles passando dificuldade a mãe deles não largou eles!

Aluna 4: Ela não teve medo...

Por outro lado, não se pode deixar de registrar que, ainda que nenhuma das crianças da turma tenha efetivamente vivido uma situação de imigração forçada em virtude de guerras, certamente, em muitas de suas configurações familiares, o papel materno também deve ser de proteção e organização do próprio núcleo familiar, como demonstram numerosas pesquisas e levantamentos sobre as experiências e percalços das famílias de classes populares.

Ainda em relação à obra de Francesca Sanna, dois alunos mencionaram a personagem menina, aproximando-a a uma prima e a uma amiga, pelo fato de que elas seriam medrosas, assustadas: “Porque a menina é bem assustada”; “porque ela tem medo de tudo [amiga]”. Evidentemente, há aí uma abstração das condições nas quais a personagem menina se revela tão medrosa. Já um aluno declara-se semelhante ao menino em fuga, simplesmente “pela cara”. É importante notar que as ilustrações dos personagens são bastante esquemáticas, não mostrando, por exemplo, peculiaridades faciais para além das atribuíveis ao gênero: corte de cabelo, por exemplo.

Em relação ao livro “De Flor em Flor”, livro de imagens em que a protagonista menina caminha pela cidade com seu pai, colhe flores em lugares inusitados e as deposita ou entrega também em situações variadas, três alunos citaram a protagonista pelo seu apreço por flores, semelhante ao de familiares-irmãs: “Porque minha irmã adora flores”; “porque elas adoram flores”; “porque minha irmã vê uma flor e pega”. Um aluno referiu a mesma personagem pela sua alegria: “Porque elas são alegres”, personagem e irmã. Ainda em relação a esse mesmo livro, dois alunos citaram o personagem pai pelas suas atitudes e ações habituais, parecidas com as dos seus próprios pais: “Porque meu pai não sai do celular”; “porque ele não dá atenção para os filhos”.

Essas alusões vêm ao encontro da “tradução” que as crianças foram fazendo, com palavras, das imagens que compunham a narrativa do livro, na sessão a ele dedicada. Abaixo, trazemos algumas das falas por eles realizadas nesse contexto:

Aluna 1: Sempre aonde ela vê flor, ela quer pegar...

Aluno 2: Ela tá pegando mais flor e o pai dela tá distraído mexendo no celular de novo!

Aluna 3: O pai dela tá no celular e não tá dando atenção pra ela e ela tá triste...

Aluna 4: Porque sempre que ela acha uma flor, ela enfeita os lugares...

Outra questão que chamou atenção é que algumas tendências de respostas parecem estar vinculadas ao gênero dos alunos (meninos e meninas). Ao caracterizarem os personagens, os meninos fizeram mais referências às suas características físicas, ao passo que, nas falas das meninas, predominaram referências a atitudes, comportamentos e gostos. Em termos numéricos, das 9 respostas dos meninos, 5 se referiram a características físicas; das 13 respostas das meninas, todas mencionam atributos mais vinculados ao comportamento ou ao temperamento. A única resposta de menina onde foi citada uma característica física também incluiu um elemento de temperamento. Para exemplificar, uma resposta típica dos meninos foi "Porque ele é parecido com a minha cara", e uma fala típica das meninas foi "Estão sempre felizes não importa o que aconteça".

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise global das respostas evidenciou uma variedade de motivações para o estabelecimento de uma possível semelhança entre personagem e "pessoas reais", que se inspirou tanto em aspectos da representação imagética (motivados, por exemplo, pela idade ou pela etnia) nas ilustrações dos livros, quanto em atitudes e características mais vinculadas ao caráter ou ao comportamento que os leitores identificaram nas personagens ("ter medo de tudo", "adorar falar com todo mundo", "estar sempre feliz" etc.). Como foi afirmado anteriormente, foi possível observar uma certa tendência dos meninos para realizar relações baseadas na aparência visual e das meninas para basear suas relações em atributos de comportamento, temperamento ou gosto.

O trabalho buscou subsídios em Reuter (2007) e Cademartori (2014) para interpretar as respostas apresentadas, contextualizando-as em relação a todo o trabalho desenvolvido com os alunos, ao ambiente social e cultural em que eles estão inseridos e às características específicas (textuais e imagéticas) dos livros explorados em conjunto. Nesse sentido, foram observadas, nas respostas, reverberações das discussões feitas em aula (gravadas e transcritas), de um lado e, de outro, interpretações de cunho mais subjetivo e pessoal.

Observe-se que os espaços focalizados nas três narrativas, mesmo quando não delineados com precisão, têm elementos que os diferenciam do ambiente onde vivem as crianças da escola, o que não impede o exercício de aproximação entre personagens e experiência vivida. Visto que a escola está situada em uma zona periférica de Porto Alegre, em uma região com problemas de infraestrutura e população de baixa renda, as condições sociais desfavoráveis de grande parte dos alunos certamente influenciaram suas leituras e interpretações.

O trabalho procurou contribuir para a compreensão mais refinada de processos de formação de leitores na fase inicial de escolarização e para a importância de uma escolha qualificada de obras narrativas e de uma mediação sensível na leitura das crianças. Nesse sentido, deve ser destacado que a escolha das obras trabalhadas na escola levou em conta

a qualidade literária das mesmas, baseada na verossimilhança e na densidade quanto à construção de personagens, tanto no que se refere às narrativas verbais quanto às narrativas puramente imagéticas.

Michele Petit (2013, p. 39), ao abordar a questão da leitura de obras literárias, tematiza o que chama de "papel da leitura na construção de si mesmo, na elaboração da subjetividade" e chama a atenção para o fato de que, embora este seja um velho tema, tem sido postergado frente às classificações contemporâneas que opõem "leituras úteis" a "leituras de entretenimento', "leitura escolar" a "leitura de prazer" etc. A autora, a partir de entrevistas com leitores muito variados e que praticam a leitura em situações até adversas, chama a atenção para o fato de que "a leitura permite elaborar um espaço próprio" para os leitores, "inclusive em contextos onde nenhum espaço pessoal parece ter sobrado" (p. 41). No desenvolvimento de sua argumentação, Petit adentra o campo da "identificação" dos leitores e dos mundos ficcionais que eles percorrem, mostrando a força que o espaço da leitura literária pode conferir aos leitores. Nessa perspectiva, finalizamos este texto com o seguinte excerto da autora:

> Ler não nos separa do mundo. Somos introduzidos nele de uma maneira diferente. O mais íntimo tem a ver com o mais universal, e isso modifica a relação com os outros. A leitura pode contribuir, desse modo, para a elaboração de uma identidade que não se baseia no mero antagonismo entre "eles" e "nós", minha etnia contra a sua, meu clã, meu povo ou meu 'território' contra o seu. Pode ajudar a elaborar uma identidade em que não se está reduzido apenas a laços de pertencimentos, mesmo quando se tem orgulho deles, e levar à construção de uma identidade plural, mais flexível, mais adaptável, aberta ao jogo e às mudanças." (p. 55)

REFERÊNCIAS

CADEMARTORI, Ligia. *O professor e a literatura – para pequenos, médios e grandes*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CHAMBERLIN, Mary e Rich. *As panquecas de Mama Panya*. Ilustrações de Julia Cairns. São Paulo: Edições SM, 2005.

CHAMBERS, Aidan. *Dime*. México: Fondo de Cultura Económica, 2007.

LAWSON, Jon Arno; SMITH, Sydney. *De flor em flor*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2017.

PETIT, Michèle. *Leituras: do espaço íntimo ao espaço público*. São Paulo: Editora 34, 2013.

REUTER, Yves. *A análise da narrativa*. Rio de Janeiro: Difel, 2007.

SANNA, Francesca. *A viagem*. São Paulo: Vergara & Riba

CAPÍTULO 13

POR UMA TEORIA DA LITERATURA APLICADA COMO CAMPO ESPECÍFICO DOS ESTUDOS LITERÁRIOS

Data de aceite: 04/01/2021
Data de submissão: 06/12/2020

Micheline Madureira Lage
IFG – Goiânia
http://lattes.cnpq.br/6319414018835498

RESUMO: As pesquisas na interface literatura/ensino apontam que, genericamente, a literatura, dentro do componente curricular língua portuguesa, é explorada na etapa escolar do ensino médio sob o viés da periodização literária. O relativismo de interpretação na ótica do letramento literário e do dialogismo não prevalece nas aulas. Na contramão desse processo, situam-se os avanços dos Estudos Literários, bem como da área da Educação. Urge, portanto, pensar em um campo específico, assim como se deu com a Linguística, no que concerne aos Estudos Literários, para minimizar a problemática. A tese para a importância dessa área é o eixo organizador dos argumentos expostos neste ensaio. A consolidação da Teoria da Literatura na prática levaria a mudanças substanciais em matrizes curriculares de cursos de licenciatura em Letras, em Pedagogia, em políticas públicas, bem como nos livros didáticos de língua portuguesa.
PALAVRAS - CHAVE: Teoria da Literatura Aplicada, Literatura e Ensino, Letramento literário.

TOWARDS APPLIED LITERARY THEORY AS A SPECIFIC FIELD IN LITERARY STUDIES

ABSTRACT: Research at the interface between literature and teaching has shown that literature, on the Portuguese Language and Literature Curriculum, is generically, explored along secondary education under the proposition of literary periodization. Relativism in interpretation under the perspective of literary literacy and dialogism does not always prevail in classes. Contrary to this process, advances in Literary Studies are situated, as well as in the area of Education. Therefore, there is an urgent need to think about a specific field, as it occurred to the Linguistics, in order to minimize the above-mentioned problem. The thesis for the importance of this area is the organizing axis of the arguments exposed in this essay. The consolidation of the Theory of Literature in practice would lead to substantial changes in the curricular matrices of undergraduate courses in Literature, in Pedagogy, in public policies, as well as in the Portuguese language textbooks.
KEYWORDS: Applied Literary Theory, Literature and Teaching, Literary literacy.

Este ensaio é fruto de minhas escolhas teóricas, sempre buscando a compreensão das possíveis interfaces entre literatura e educação. Também diz respeito à minha trajetória profissional e acadêmica. A tese defendida ao longo do texto é de que é necessário pensar-se em uma área específica para a literatura e seu

ensino a qual eu chamo de Teoria da Literatura Aplicada. Tais argumentos fundamentam-se, principalmente, nos estudos do campo literário ao qual eu passo a contextualizar a seguir.

A Teoria da Literatura é a ciência à qual compete estudar as manifestações literárias. Conforme explica Zilberman (2013), o objeto da Teoria da Literatura é complexo, pois diferentemente de outras Ciências que não precisam explicar qual é sua matéria de estudo, a Teoria da Literatura necessita, permanentemente, esclarecer qual é a natureza do produto sobre o qual dirige a sua atenção. Isso, porque, em conformidade com o que também diz Lajolo:

> *O que é literatura*? é uma pergunta que tem várias respostas. E não se trata de respostas que, paulatinamente, vão se aproximando cada vez mais de uma grande verdade, da verdade-verdadeira. Não é nada disso. Não existe ***uma*** resposta correta, porque cada tempo, cada grupo social tem sua resposta, sua definição para literatura (LAJOLO, 1996, p.24-25).[1]

Ou seja, o conceito de literatura é histórico e, se a literatura não foi sempre vista da mesma maneira, facilmente percebemos que os modos de pensá-la foram igualmente diversos. Podemos, de uma forma muito sucinta, resumir a História da Teoria da Literatura da seguinte forma: preocupação com o autor - Romantismo e Século XIX em que perpetua na crítica literária a inclinação historicista e o biografismo. Outro período em que se percebe uma acentuada inclinação para o texto - como exemplo podemos citar o *New Criticism*, movimento crítico que se desenvolve a partir dos anos 30, nos Estados Unidos. E, nos últimos tempos, uma transferência de atenção para o leitor. A reflexão que move a chamada Estética da Recepção, por exemplo, preocupa-se, sobretudo, com as operações receptivas, ou seja, com os procedimentos efetuados pelo leitor no contato com a obra e suas consequências na conformação do público (a receptividade da obra em sentido amplo). Observam-se, a partir dessa trajetória histórica, três polos: *autores, texto literário e público.* Poderíamos, portanto, dizer que a Teoria da Literatura tem-se caracterizado por deslocar a sua atenção de um desses três polos para outro.

A busca pela especificidade do literário mobilizou sobretudo a crítica formalista e estruturalista. Os estudiosos ligados a essa linha diziam que um dos elementos determinantes para se considerar se um texto é literário ou não é o índice da chamada *literariedade*. Trata-se de um conceito complexo, que tem caráter histórico, relativo, mas que muitas vezes é levado em conta para a identificação de certos traços peculiares do discurso literário. Essa relatividade e essas limitações não impedem que seja assinalada uma série de caracteres distintivos do discurso literário em relação a outros discursos. O predomínio da conotação, a liberdade na criação, a ênfase no significante e o estranhamento são alguns desses caracteres. Entretanto, hoje são levados em conta acentuadamente a *recepção* e os *aspectos contextuais*, que impedem a visão de uma literatura fechada em

1 Destaques da própria autora. Em 2001, Lajolo deu nova redação a esse livro, intitulando-o *Literatura*: leitores & leitura.

si mesma.

De acordo com Zilberman (2013), a partir dos anos 1960, e sobretudo depois dos anos 1970, a Teoria da Literatura abriu-se em orientações diversas. Um dos autores que impactaram os estudos literários foi Bakhtin. Contemporâneo dos formalistas, suas obras questionavam as bases teóricas até então defendidas, indicando que a língua não correspondia a um sistema desgastado, banal e desprovido de elementos sociais. Dessa forma, o filósofo da linguagem foge às concepções de texto dos formalistas mais ortodoxos, e resgata as ligações do texto literário com a história. Para Bakhtin,[2] a obra literária estabelece vínculos com o conteúdo da consciência dos indivíduos receptores e só é apreendida no contexto dessa consciência, que lhe é contemporânea. A obra é interpretada no espírito desse conteúdo da consciência (dos indivíduos receptores) e recebe dela uma nova luz. É nisso que reside a vida da obra. De acordo com Bakhtin, "em cada época de sua existência histórica, a obra é levada a estabelecer contatos estreitos com a ideologia cambiante do cotidiano, a impregnar-se dela, a alimentar-se da seiva nova secretada" (BAKHTIN, 1997, p. 119).

Infere-se, da citação acima, a noção de "dialogismo", muito mencionada por pesquisadores e comentadores da obra de Bakhtin. Podemos definir o dialogismo como a relação necessária entre um enunciado e outros, sempre situados em um horizonte histórico. Assim, a obra literária é uma construção polifônica, na qual várias vozes se cruzam, em um jogo dialógico, cruzando-se também várias ideologias, uma vez que a obra literária não está isolada, mas faz parte de um grande sistema de correlações. Nas palavras de Carvalhal, ao discorrer acerca dos trabalhos de Bakhtin, "o texto escuta as 'vozes' da história e não mais as re-presenta como uma unidade, mas como um jogo de confrontações" (CARVALHAL, 1992, p. 48).

Na esteira de Bakhtin, Kristeva chegou à noção de "intertextualidade", termo por ela cunhado em 1969[3] para designar o processo de construção do texto literário. Segundo Kristeva "todo texto é absorção e transformação de outro texto. Em lugar da noção de intersubjetividade, se instala a de intertextualidade, e a linguagem poética se lê, pelo menos, como dupla" (KRISTEVA, 1974, p. 146).

Esse conceito foi muito importante no campo literário, porque abalou a antiga concepção de influência, deslocando o sentido de "dívida", antes tão enfatizado quando se estudava um autor e o comparava a outro. Procurava-se, nos estudos comparados, ver qual autor devia ao outro a influência, a inspiração. Com a noção de intertextualidade, a dívida que um texto adquiria com seu antecessor, passa, ao contrário, a ser entendida

2 A versão que tenho da obra *Marxismo e filosofia da linguagem* é a 8ª edição brasileira, de 1997. Entretanto, é importante ressaltar que a 1ª edição brasileira, pela Hucitec, é de 1979, a partir do francês com consultas à tradução americana e ao original russo. Em 2017, foi publicado pela editora 34, *Marxismo e filosofia da linguagem,* com tradução do texto diretamente da primeira edição russa, de 1929. Entretanto, optei pela versão que já tinha da obra, traduzida a partir do francês, pois não considero que a nova edição muda substancialmente o pensamento bakhtiniano.

3 Sèméiôtikè (Recherches pour une sémanalyse). Paris: Seuil, 1969. (Em Português: *Introdução à semanálise*. São Paulo: Perspectiva, 1974). *Apud* CARVALHAL, 1992, p. 49.

como um procedimento natural e contínuo de reescrita dos textos.

Se a literatura muda com o tempo, é importante refletirmos acerca da relação linguagem/sociedade na atualidade. Vivemos um período em que a linguagem, no seu uso social, abarca múltiplas realizações, com um intenso intercâmbio entre as diversas modalidades artísticas.

Nosso tempo impregnou-se da visualidade. A todo instantante nos deparamos com *outdoors*, panfletos, letreiros, placas, faixas e outros meios de proganda que abarcam não só a escrita, mas também a imagem. Além disso, com o desenvolvimento tecnológico, recebemos hoje uma variedade de informações por meio da internet, da televisão, do rádio. O *WhatsApp* tornou-se principal fonte de comunicação entre as pessoas, misturando-se texto e símbolos (como os emojis), além de figurinhas e memes, sendo a multimodalidade a palavra de ordem nos discursos contemporâneos. A informação também nos chega através de um montante enorme de jornais, de revistas, assim como a desinformação, essa armadilha do século XXI, espalhada pelas chamadas *fake news*, ou notícias falsas, veiculadas com ares de veracidade, publicadas em sua maioria pela internet. É a coexistência e o intercâmbio dessa diversidade de linguagens, é esse conjunto de vozes que caracterizam a contemporaneidade.

Nesse novo contexto social e, de posse das perspectivas apontadas pela Teoria da Literatura hoje, como formar o jovem leitor de literatura? De que métodos o professor pode lançar mão? É sobre isso que discutiremos a seguir.

A ESTÉTICA DA RECEPÇÃO E A FORMAÇÃO DO LEITOR DE LITERATURA

Segundo Aguiar e Bordini (1988), até meados da década de 80 o método recepcional era pouco conhecido e utilizado nas escolas brasileiras, em cuja tradição não cabia o ponto de vista do leitor. Com o crescimento do interesse das universidades pela questão da leitura, a Estética da Recepção tem sido difundida no meio acadêmico.

No entanto, as principais linhas e tendências da Teoria da Literatura são estudadas nas universidades brasileiras, muitas vezes sem se fazer a ponte com a prática. Dessa forma, os alunos saem de seus cursos de formação na área de Letras sem entender o porquê e o para quê se ensinar literatura repetindo-se as fórmulas trazidas pelos livros didáticos e o que o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) exige em termos de leitura. O ensino médio tornou-se etapa escolar mecanizada em que se preocupa com o que o jovem possa vir a ser, não ao que ele já é, deixando-se passar importante fase da vida para se ler a literatura de forma prazerosa e crítica.

Em geral, os estudos literários no ensino médio têm se dedicado à exploração de textos e sua contextualização em um espaço-tempo, sob um eixo positivista. O relativismo de interpretação e, portanto, de leitura não é tópico relevante. O importante é levar o aluno a adquirir estratégias de leitura e de escrita que o habilitem a passar no ENEM ou em algum

vestibular, alijando esse jovem de perceber o encontro estreito que existe entre literatura e vida.

Em pesquisa intitulada *Ensino, Literatura e Formação de Professores na Educação Superior*: retratos e retalhos da realidade mineira, Lage (2010) percebeu pouco interesse entre os professores do campo literário por buscar articulações entre educação/literatura, tal qual relatado por Maria Alice Faria em Memorial apresentado em 1987 no Instituto de Letras, História e Psicologia da Universidade Estadual Paulista (UNESP) – Campus de Assis, São Paulo, para concorrer a uma vaga de docente titular.

O difícil diálogo entre a Educação e a Letras e o desprezo pelas questões ligadas ao ensino nos cursos de Letras são objeto de reflexão de Faria em várias passagens do texto. A autora historiciza a criação da USP e fala de suas impressões no tempo em que lá graduou-se em Letras:

> Na USP [...] havia uma inversão de prioridades, pois o principal objetivo era criar um centro de pesquisas desinteressadas e de alta cultura. A formação do professor secundário foi para a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL) uma espécie de acidente de percurso, imposto pela lei federal. A incorporação à FFCL de cursos de natureza pedagógica foi um processo mais ou menos longo e sempre com desvantagens para o aspecto diretamente voltado para a formação do professor (FARIA, 1987, p. 43).

Ou seja, a consagração da literatura somada ao desinteresse dos professores dessa área por acompanhar as legislações e as reformas no campo educacional são de longa data. Isso faz com que se avance pouco na pesquisa voltada para a aplicação dos conhecimentos da área literária ao contexto da educação básica. Também reflete na pouca qualidade dos livros didáticos quanto à abordagem do texto literário e ainda no risco de se dar cada vez menos espaço para a literatura nas aulas de português, em uma sociedade cada vez mais utilitária e pragmática, em que os pesquisadores e teóricos do campo literário não se articulam para salvaguardar a literatura como um direito dos jovens. Para que haja mudança nesse quadro é preciso fortalecer a voz do aluno, dar lugar para que ele se exponha como leitor.

Nesse sentido, o método recepcional pode ser um dos caminhos uma vez que não se submete à tradição dominante, pois sua base teórica defende a ideia do "relativismo histórico e cultural, já que [a Teoria da Recepção] está fundamentalmente convicta da mutabilidade dos objetos, bem como da obra literária, dentro do processo histórico". (Fokkema, 1977, p. 138). Se o historicismo positivista entende os fenômenos literários como determinados pelos fatos sociais em uma relação de origem unilateral, em que a obra é sempre consequência e nunca causa, o conceito de historicidade da teoria recepcional é o de relação de sistemas de eventos comparados num aqui-e-agora específico: a obra é um cruzamento de apreensões que se fizeram e se fazem dela nos vários contextos históricos em que ela ocorreu e no que agora é estudada.

A recepção é concebida, pelos teóricos alemães da Escola de Constança, como uma concretização pertinente à estrutura da obra, tanto no momento de sua produção como no de seu percurso histórico de leituras, que pode ser estudado esteticamente, o que dá ensejo à denominação da teoria de Estética da Recepção. A noção de concretização é derivada dos trabalhos do polonês Roman Ingarden (1973), na década de 1930, e do tcheco Felix Vodicka (*apud* Toledo, 1978) na década de 1940. Para Ingarden, ao se examinar uma obra literária (seu "modo de ser"), percebe-se que ela é uma estrutura linguístico-imaginária, permeada de pontos de indeterminação e de esquemas potenciais de impressões sensoriais, os quais, no ato de criação ou da leitura, são preenchidos e atualizados, transformando o que era trabalho artístico do criador em objeto estético do leitor, ou seja, o leitor seria uma espécie de coautor e não um sujeito passivo.

Para Vodicka, a obra literária é um signo estético dirigido ao leitor, o que exige a reconstituição histórica da sensibilidade do público para entender-se como ela se concretiza. A concretização, nesse caso, seria operada por meio de avaliações que o leitor, em sua consciência, atribui à obra-signo a partir de determinada norma estética vigente. Por isso, as concretizações de um texto se modificam constantemente, segundo a sociedade que avalia em determinado momento a obra, seus temas e procedimentos estruturais.

As ideias de Ingarden e Vodicka são reformuladas por teóricos posteriores, que entendem o processo de concretização como interação do leitor com o texto literário. Tudo o que o texto não diz, ou silencia, cria vazios que forçam o leitor a interferir no processo de criação, a dialogar com a escrita, em um ato de comunicação legítimo.

Wolfgang Iser, retomando Ingarden e Vodkcka, fala, em *O ato da leitura* (1996), das estratégias que são adotadas nos textos e dos repertórios de temas e alusões familiares que eles trazem em si. Para ler determinada obra, precisamos ter domínio das técnicas e convenções literárias que foram adotadas para a sua construção; devemos ter certa familiaridade com seus códigos, entendendo-se por isso o conhecimento das regras que a governam sistematicamente, das maneiras pelas quais a obra expressa seus significados.

Terry Eagleton (1991), comentando as principais ideias de Iser, vale-se de um exemplo interessante que nos mostra a diferença de postura que tomamos ao ler um texto literário ou outros quaisquer. Supomos que deparamos com o seguinte aviso no metrô: "Cachorros devem ser carregados na escada rolante". Para compreendermos esse aviso, temos que fazer muito mais do que simplesmente ler as palavras uma após a outra. Precisamos saber, por exemplo, que essas palavras pertencem ao que poderia ser chamado de código de referência – que o aviso não é apenas algo decorativo para distrair os passageiros, mas refere-se ao comportamento de cães e passageiros reais, em uma escada rolante real.

Devemos mobilizar o nosso conhecimento social geral para reconhecermos que o aviso foi colocado ali pelas autoridades, que essas autoridades têm o poder de punir os transgressores, que nós, fazendo parte do público, estamos implicitamente sendo avisados, e nada disso é evidente nas palavras do cartaz, em si. Ou seja, nós temos que

recorrer a certos códigos e convenções de leitura – convenções de leitura que nos dizem que “a escada rolante” significa “esta escada rolante” e não alguma outra, que “devem ser carregados” significa “ser carregados agora”, e assim por diante. Devemos reconhecer que o gênero do aviso é de tal ordem que adotamos uma convenção de leitura que elimina a ambiguidade.

No entanto, para Iser, não é isso o que acontece ao se ler literatura. Eagleton complementa seu comentário: “Se houvesse uma perfeita adequação entre os códigos que governam as obras literárias e os códigos que aplicamos à sua interpretação, toda literatura seria tão pouco inspiradora quanto o aviso no metrô”. (Eagleton, 1991, p. 84). Para Iser, a obra literária mais eficiente é aquela que força o leitor a uma nova consciência crítica de seus códigos e expectativas habituais. Em lugar de simplesmente reforçar as percepções que temos, a obra literária, quando rica, desafia nossos modos normativos de ver e com isso nos revela novos códigos de entendimento. Há aqui relação com os formalistas russos: no ato da leitura, nossas suposições habituais são “desautomatizadas”, são revistas, a ponto de podermos criticá-las, modificando nossas percepções.

Vitor Chkloviski, um dos nomes chave do Formalismo Russo, diz:

> Examinando a língua poética tanto nas suas constituintes fonéticas e léxicas como na disposição das palavras e nas construções semânticas constituídas por estas palavras, percebemos que o caráter estético se revela sempre pelos mesmos signos: é criado conscientemente para libertar a percepção do automatismo; sua visão representa o objetivo do criador e ela é construída artificialmente de maneira que a percepção se detenha nela e chegue ao máximo de sua força e duração. O objeto é percebido não como uma parte do espaço, mas por sua continuidade. A língua poética satisfaz estas condições. [...] A língua poética deve ter um caráter estranho, surpreendente; na prática, é freqüentemente uma língua estrangeira[...] (CHKLOVSKI, V. In: TOLEDO, 1978, p. 64).

Ao modificarmos o texto com nossas estratégias de leitura, ele também nos modifica, pois faz questionar nossas crenças e deixa que sejam modificadas. O leitor “ideal”, para Iser, seria aquele que possui convicções muito provisórias, pois só assim estaria aberto para sofrer as transformações que o texto literário propicia.

Iser desenvolve a teoria do leitor implícito. Para ele, todo texto literário é construído a partir de um certo sentimento em relação ao seu público potencial, e inclui uma imagem daqueles a quem se destina. Em outras palavras, toda obra encerra em si o tipo de leitor que prevê:

> O leitor implícito não tem existência real; pois ele materializa o conjunto das preorientações que um texto ficcional oferece, como condições de recepção a seus leitores possíveis. Em consequência, o leitor implícito não se funda em um substrato empírico, mas sim na estrutura do texto (ISER, 1996, p. 73).

As seleções paradigmáticas na linguagem que o autor emprega já consideram implícita uma gama de possíveis públicos. Mesmo que o escritor esteja indiferente a quem vai ler a sua obra, um certo tipo de leitor já está presente no próprio ato da escritura, funcionando como uma estrutura interna do texto.

Iser coloca em evidência a todo instante o papel do leitor, pois sem ele não haveria motivo para a existência das obras literárias. Estas seriam meros objetos decorativos nas estantes. É o leitor quem dá sentido ao texto na prática leitora. Para que a literatura aconteça, o leitor é tão vital quanto o autor. Iser tem consciência da dimensão social da leitura, mas prefere concentrar-se em seus estudos sobretudo nos aspectos estéticos e recepcionais.

Com uma percepção histórica mais aguda, Hans-Robert Jauss procura situar a obra literária no horizonte histórico dos significados culturais dentro dos quais ela foi produzida, para em seguida explorar as relações variáveis entre ela e os horizontes, também variáveis, dos seus leitores históricos. Para este teórico, o leitor é um horizonte de experiências, ou seja, sujeito histórico que traz toda uma bagagem de vida, que acolhe positivamente ou negativamente uma criação artística, sendo, pois responsável pela recepção desta.

O leitor precisa interagir com o texto literário. Ambos estão muitas vezes mergulhados em horizontes históricos distintos. Para que a comunicação ocorra, é necessário que haja uma mistura desses horizontes. A essa experiência Jauss (1994) dá a denominação de fusão de horizontes, que seria o processo de intercâmbio do leitor com a obra literária. Esta, integrada em sua origem a um horizonte histórico, vai se apropriando dos horizontes dos outros momentos temporais em que circula. Portanto, não apenas cada leitor contribui com seu horizonte, como recebe da obra os horizontes a que ela já se almagamou com o decorrer da história. Nessa perspectiva, é como se a obra ganhasse nova vida a cada novo leitor que a lê.

Regina Zilberman elenca as seguintes ordens de convenção constitutivas do horizonte de expectativas, através do qual o autor/leitor concebem e interpretam a obra:

> - social, pois o indivíduo ocupa uma posição na hierarquia da sociedade;
>
> - intelectual, porque ele detém uma visão de mundo compatível, na maior parte das vezes, com seu lugar no espectro social, mas que atinge após completar o ciclo de sua educação formal;
>
> - ideológica, correspondente aos valores circulantes no meio, de que se imbui e dos quais não consegue fugir;
>
> - linguística, pois emprega um certo padrão expressivo, mais ou menos coincidente com a norma gramatical privilegiada, o que decorre tanto de sua educação, como do espaço social em que transita;

> - literário, proveniente das leituras que fez, de suas preferências e da oferta artística que a tradição, a atualidade e os meios de comunicação, incluindo aí a própria escola, lhe concedem (ZILBERMAN, 1989, p. 103).

Podemos aproximar tais fatores (todos afinal de âmbito social) ao que a pesquisadora Graça Paulino chama de *letramento literário*. De acordo com ela, o conceito de *letramento* pode ser pensado em relação à literatura. Como outros tipos de letramento, o literário continua sendo uma apropriação pessoal de práticas de leitura e escrita que não se reduzem à escola, mas passam por ela. A respeito da formação do leitor de literatura, destaca Paulino:

> A formação de um leitor literário significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações verbais de cunho artístico, que faça disso parte de seus fazeres e prazeres. Esse leitor tem de saber usar estratégias de leitura adequadas aos textos literários, aceitando o pacto ficcional proposto, com reconhecimento de marcas linguísticas de subjetividade, intertextualidade, interdiscursividade, recuperando a criação de linguagem realizada, em aspectos fonológicos, sintáticos, semânticos e situando adequadamente o texto em seu momento histórico de produção (PAULINO, 1998, p. 8).

Acrescente-se ao que foi dito por Paulino e Zilberman a influência do fator de ordem afetiva na leitura de um texto literário. A emoção pode fazer, muitas vezes, com que o leitor se sinta atraído ou não por determinada obra. Como se percebe, são muitos os fatores constitutivos do horizonte de expectativas do leitor, que podemos compreender, afinal, como sua bagagem de vida.

No ato de recepção de uma obra, a fusão de horizontes de expectativas ocorre obrigatoriamente, uma vez que as expectativas do autor se traduzem no texto e as do leitor são a ele transferidos. O texto torna-se o campo em que os dois horizontes podem identificar-se ou estranhar-se. Daí poder-se tomar a relação entre expectativas do leitor e a obra em si como parâmetro para a avaliação estética da literatura. Segundo Jauss, em texto de 1977,

> [...] se chamarmos distância estética a diferença entre as expectativas e a forma concreta de uma obra nova, que pode iniciar uma 'modificação de horizonte', rechaçando experiências familiares ou acentuando outras latentes, esta se materializa na variedade das reações do público e dos juízes da crítica (êxito espontâneo, desprezo, provocação, aprovação esporádica, compreensão cada vez mais crescente ou tardia etc.) (JAUSS, 1977, p. 77).

A valorização das obras decorre, em temos temáticos e formais, de elas produzirem alteração ou expansão do horizonte de expectativas do leitor por oporem-se às convenções conhecidas e aceitas por esse. Uma obra é perene enquanto consegue continuar contribuindo para o alargamento dos horizontes de expectativas de sucessivas épocas.

As posições de Jauss e de Iser não são totalmente análogas. Ao passo que Jauss está interessado na recepção da obra, na maneira como ela é (ou deveria ser) recebida,

Iser concentra-se no efeito (*Wirkung*), na ponte que se estabelece entre o texto literário e os seus vazios, e o leitor. Para Iser diferentes leitores têm a liberdade de concretizar a obra de diferentes maneiras, e não há uma única interpretação correta que esgote o seu potencial semântico. No entanto, a leitura é condicionada por uma instrução rígida: o leitor deve construir o texto de modo a torná-lo internamente coerente. O modelo de leitura de Iser é fundamentalmente funcionalista: as partes devem ser capazes de se adaptar coerentemente ao todo.

Propondo sua estética da recepção, Jauss apresenta um programa de estudos fundado na efetiva recepção histórico-literária das obras. Com tal procedimento fica em aberto a própria apreensão do que seja a literatura; por isso, Jauss seria mais adiante obrigado a recuperar as condições da experiência estética. Recompondo a gênese dessa experiência, empenha-se na reabilitação do prazer estético. "O prazer estético é hoje, ou era até há pouco, em geral desprezado como um privilégio da invectivada 'burguesia culta'" (JAUSS, 1996, p.63).

Jauss reafirma a validade da experiência estética como atividade que produz simultaneamente prazer e conhecimento e atribui a ela uma função transgressora. A experiência estética propicia a emancipação do sujeito porque decorre do prazer originado da oscilação entre o eu e o objeto, oscilação pela qual o sujeito se distancia de si, aproximando-se do objeto, e se afasta do objeto, aproximando-se de si. O sujeito-leitor, segundo comentário de Lima acerca das ideias de Jauss, "distancia-se de si, de sua cotidianidade, para estar no outro, mas não habita o outro, como na experiência mística, pois o vê a partir de si". (LIMA, 1979, p. 19).

A natureza eminentemente liberadora da arte, fundindo os papéis transgressor e comunicativo, será explicitada pela experiência estética, composta por três atividades denominadas *poíesis, aísthesis* e *kátharsis*, nomes esses retirados da estética clássica.

O primeiro plano, o da *poíesis*, corresponde ao prazer do leitor se sentir coautor da obra. O leitor dá vazão ao seu potencial inventivo participando da criação, apropriando-se dela. Jauss, referindo-se a Hegel, diz que a *poíesis* corresponde à caracterização que esse filósofo fez sobre a arte. Segundo Hegel, o indivíduo, pela criação artística, pode satisfazer a sua necessidade geral de "sentir-se em casa, no mundo", ao "retirar do mundo exterior a sua dura estranheza" e convertê-la em sua própria obra.

A *aísthesis* designa o prazer provocado pelo efeito da obra de arte no indivíduo, renovando-lhe a percepção do mundo circundante. Jauss não deseja descobrir um novo sentido para a *aísthesis*, procurando, antes, assimilar a ela as interpretações vigentes. Concorda com Aristóteles, para quem o prazer estético decorre do reconhecimento diante do imitado. Jauss, citado por Zilberman (1989), afirma que esse processo engloba as noções de "pura visibilidade", de K. Fiedler, "estranhamento" ou visão renovada, de V. Chklovski, "contemplação desinteressada", de M. Geiger, e de experiência da "densidade do ser", de J. P. Sartre.

Designa-se por *kátharsis* ou catarse aquele prazer afetivo resultante da recepção de uma obra verbal, que motiva o recebedor, nas palavras de Lima, "tanto à transformação de suas convicções, quanto à liberação de sua psique". (LIMA, 1979, p. 80). A definição de catarse mostra-a basicamente como ação mobilizadora: propicia ao indivíduo não apenas prazer, mas motiva-o à ação. A catarse constitui a experiência comunicativa básica da arte, explicitando sua função social, ao inaugurar ou legitimar normas, ao mesmo tempo que corresponde ao ideal de arte autônoma, pois liberta o espectador dos interesses práticos e das implicações de seu cotidiano, oferecendo-lhe uma visão mais ampla dos eventos, estimulando-o a vê-los de outra maneira. Novas formas de comportamento social são adotados, bem como a revitalização da liberdade de formular juízos estéticos.

Jauss adverte que as três categorias básicas da experiência com a arte, poética, estética e catártica não devem ser vistas numa hierarquia de camadas, pois se mantêm autônomas e relacionadas entre si. Diante de sua própria obra literária, o escritor, além de criador, assume a postura de leitor. Experimenta, pois, a mudança de sua atitude, ao passar da *poíesis* para a *aístheis*. Estas referem-se às habilidades de criação e de recepção, mas não são exclusivas do produtor ou do leitor.

O crítico literário chama a atenção ainda para o fato de a obra realizada desdobrar, na *aísthesis* e nas interpretações sucessivas, uma multiplicidade de sentidos que, de muito, ultrapassa o horizonte de sua origem. Revela-se, dessa maneira, o hiato quanto à *poíesis*, pois o autor não pode submeter a recepção ao propósito com que compusera a obra. Uma vez lançada ao público, a obra pertence aos seus possíveis leitores, que irão concretizá-la ao longo do tempo, de diferentes maneiras.

A própria atividade da *aísthesis* pode se converter em *poíesis*. Isso ocorre quando o recebedor considera o objeto estético como incompleto, saindo de sua atitude contemplativa para se converter em cocriador da obra, à medida que conclui a concretização, desvendando sua leitura.

Devido às relações entre as funções, a comunicação literária só conserva o caráter de uma experiência estética quando as atividades da *poíesis*, da *aísthesis* e da *kátharsis* mantiverem o caráter de prazer.

Após estudar e buscar definir o caráter estético de uma obra, Jauss (1979)[4] preocupa-se em descrever o processo de recepção. Sua proposta hermenêutica comporta três horizontes de leitura, ou horizontes de relevância temática, pelos quais deve passar o leitor, de maneira gradativa, em seu trabalho interpretativo: a compreensão, a interpretação e a aplicação.

O primeiro horizonte de leitura, a compreensão, corresponde a um primeiro nível de leitura, que se inicia pela percepção estética. É uma fase de descobertas em que o leitor se detém nos aspectos que saltam mais a seus olhos, como a disposição das formas,

4 Texto não publicado no Brasil. SEGERS, R. T. "An interview with Hans Robert Jauss". In: New literary history. The University of Virginia, 1979. (12 páginas). Texto conseguido durante o XIII Encontro da ANPOLL, tradução de Besma Massad, Bauru – SP, 14/04/1991.

o ritmo, a sucessão dos versos, o desdobramento dramático etc. É nesse instante que, gradativamente, o leitor começa a dar sentido ao texto. Como salienta Lontra,

> [...] ao leitor, no estágio da leitura compreensiva, compete descrever a linearidade do texto, que se apresenta como uma atividade de evidência crescente, progressiva e gradual, e registrar as perspectivas hermenêuticas, uma vez que a leitura compreensiva é o horizonte prévio de leituras posteriores, abrindo e limitando o espaço para futuras concretizações (LONTRA, 1992, p. 95).

A fase seguinte – posterior à da leitura compreensiva – é a interpretação. Esta é definida "como a concretização de uma significância específica (entre outras possíveis significâncias que os primeiros intérpretes concretizaram e que os intérpretes mais recentes possam ainda concretizar). " [5] Permanece sempre ligada ao horizonte da primeira leitura, pois apenas podem ser concretizadas significações que "apareceram ou poderiam ter aparecido ao intérprete como possíveis no horizonte de sua leitura anterior". No primeiro momento de leitura, o da compreensão, quando ocorre a percepção estética, temos uma leitura progressiva que acompanha a linearidade do texto, ou do todo ao particular; a leitura é, nesse caso, retrospectiva.

O terceiro momento é o da leitura histórica, que recupera a recepção da qual a obra foi alvo ao longo do tempo. Hermeneuticamente, corresponde à etapa da aplicação, que inclui os atos de compreensão e interpretação, na medida em que ela representa o interesse de transportar o texto para fora de seu passado ou estranheza para entendê-lo no presente, encontrando as perguntas – na maioria das vezes não expressamente articuladas – para as quais o texto foi uma resposta na época em que foi escrito.

Isso significa interpretar o texto literário enquanto resposta tanto para expectativas do tipo formal, quanto para as questões de sentido, decorrentes de seu posicionamento diante do mundo e das vivências históricas de seus primeiros leitores. A experiência de leitura do leitor do passado deve ser superposta à leitura do leitor de uma época posterior, para que se possa "esgotar", durante a interpretação, a diferença entre o horizonte passado e presente da leitura.

Nessa fase o leitor deve buscar sempre aquilo que o texto diz, e não o que ele (leitor) pode dizer sobre o texto. Esse momento possibilita a compreensão do texto na sua alteridade. Sintetizando, poderíamos dizer que na fase da compreensão ocorre uma leitura que se caracteriza como progressiva, na interpretação a leitura é retrospectiva e no terceiro momento, o da aplicação, a leitura recupera o histórico; é, portanto, reconstrutiva.

A atitude receptiva se inicia com uma aproximação entre texto e leitor, em que toda a historicidade de ambos vem à tona. As possibilidades de diálogo com a obra dependem, então, do grau de identificação ou de distanciamento do leitor em relação a ela, no que tange às convenções sociais e culturais a que está vinculado e à consciência que delas

5 Jauss, em entrevista dada a SEGERS, R. T. (1979).

possui. Em resumo, à medida que o leitor vai entrando em contato com os mais diversos textos artísticos, mais ele se liberta de suas próprias expectativas e experiências prévias, ampliando e modificando seus horizontes.

Se, por um lado, a obra vai ao encontro do sistema de valores e normas do leitor, o horizonte de expectativas desse permanece inalterado e sua posição psicológica é de conforto. Por outro lado, obras literárias que desafiam a compreensão, por se afastarem do que é esperado e admissível pelo leitor, frequentemente o repelem, ao exigirem um esforço de interação demasiado conflitivo com seu sistema de referências vitais.

Segundo Aguiar e Bordini (1988), a obra emancipatória perdura mais no tempo do que a conformadora, devendo haver uma justificativa para o investimento de energias psíquicas na comunicação que estabelece com o leitor, diante de um texto que se distancia de seu horizonte de expectativas através das estratégias textuais intencionais para a veiculação de novas convenções.

O reconhecimento dos procedimentos textuais que atraem o leitor a um pacto com a obra desafiadora ocorre a partir de uma tomada de consciência da distância entre a própria visão de mundo e a da obra, que pode ser facilitada pela análise de sua composição estética ou ideológica. Esse momento requer certa formação do leitor, de modo que haja uma familiarização com as normas de produção dessa espécie de obra.

Ele precisa conhecer o gênero, para perceber as alterações do texto novo em face do paradigma instituído, as formas e temas de obras anteriores, para captar diferenças de tratamento e a oposição entre o uso poético ou prático (mais cotidiano) da linguagem. A capacidade de análise, aí implicada, se complementa com a de comparação, que, para além dos limites dos textos, também deve abranger as pressuposições históricas e culturais extraliterárias, pois estas conduzem a certos tipos de compreensão e valoração.

O processo de recepção se completa quando o leitor, tendo comparado a obra emancipatória ou conformadora com a tradição e os elementos de sua cultura e de seu tempo, inclui-a ou não como componente de seu horizonte de expectativas, mantendo-o como era ou preparando-o para novas leituras de mesma ordem, para novas experiências de ruptura com esquemas estabelecidos. Quanto mais leituras o indivíduo acumula, maior a propensão para a modificação de seus horizontes, porque a excessiva confirmação de suas expectativas produz monotonia, que a obra desafiadora pode quebrar.

A atitude receptiva emancipadora promove a contínua reformulação das exigências do leitor quanto à literatura bem como quanto aos valores que orientam sua experiência de mundo. Assim sendo, a atividade de leitura fundada nos pressupostos teóricos da estética da recepção deve priorizar a obra desafiadora, uma vez que nela reside o poder de transformação de paradigmas ideológicos passíveis de crítica. Essa teoria, na verdade, dá um lugar especial à literatura – entende-a como arte revolucionária – capaz de afetar a história; insiste, de maneira contundente, na qualificação dos leitores pela interação ativa com os textos e a sociedade.

APLICAÇÃO DO MÉTODO RECEPCIONAL EM SALA DE AULA

A aplicação da estética recepcional ao ensino de literatura[6] prevê a transposição dos pressupostos teóricos já citados à prática escolar da leitura literária. Por refletir a respeito do fenômeno literário sob a ótica do leitor como elemento atuante do processo, o método recepcional de ensino vai se fundar na atividade participativa do aluno em contato com textos literários em diálogo com os mais variados gêneros discursivos.

Na sala de aula, o primeiro passo do professor seria o de efetuar uma investigação acerca do horizonte de expectativas da classe, a fim de prever as estratégias de ruptura que vai utilizar para romper com esse horizonte inicial. Para isso, o docente pode lançar mão de instrumentos (questionários, por exemplo), rodas de conversa, respostas a entrevistas, produções textuais sobre as memórias literárias dos alunos, em que se possa averiguar os valores dos discentes em termos de crenças, modismos, estilos de vida, preferências quanto a lazer, interesses específicos de leitura, autores mais lidos etc.

Uma vez detectadas as aspirações, valores e familiaridades dos jovens com respeito à literatura e cultura de modo geral, a etapa seguinte consiste no atendimento do horizonte de expectativas, ou seja, em proporcionar à classe experiências com os textos literários que satisfaçam às necessidades dos estudantes, que não causem estranheza, tanto em relação ás convenções estéticas aceitas por eles, como por temáticas mais afeitas à realidade que apontaram.

Quanto ao material literário, o professor proporá textos cujos temas e/ou composição sejam muito procurados, ou na própria literatura ou em outros meios de expressão, como na música (o *Rap* é um estilo musical bastante apreciado por jovens), as séries, as telenovelas, histórias em quadrinhos, apresentações teatrais, dentre outras possibilidades.[7]

A próxima etapa é a de ruptura do horizonte de expectativas pela introdução de textos que abalem as certezas e os costumes dos alunos. Essa introdução deve dar continuidade à etapa anterior por meio do oferecimento de textos que se assemelham aos anteriores em um aspecto apenas: o tema, o tratamento, a estrutura composicional, ou a linguagem. Entretanto, os demais recursos devem ser diferentes, de modo que o aluno ao mesmo tempo perceba estar ingressando em um campo desconhecido, mas também não se sinta inseguro demais a ponto de rejeitar a nova experiência.

O importante é que os textos dessa etapa apresentem maiores exigências aos alunos, seja por discutirem a realidade, desautorizando as versões socialmente vigentes, seja por utilizarem técnicas compositivas mais complexas, ou por apresentarem uma linguagem poética, revitalizada, capaz de tirar o leitor de seu lugar comum.

A seguir, ocorrerá a etapa do questionamento do horizonte de expectativas, decorrência da comparação entre as duas fases anteriores. Sobre o material literário já

6 A aplicação do método recepcional com exemplos de textos literários está descrita detalhadamente em AGUIAR & BORDINI, 1988, p. 80-102.

7 O professor deve buscar o diálogo com a diversidade de linguagens que permeia a contemporaneidade.

trabalhado, a classe exerce a sua análise, decidindo quais textos exigiram um nível mais alto de reflexão e, diante da descoberta de seus sentidos possíveis, trouxeram um grau maior de satisfação. Supõe-se, portanto, que os textos de melhor realização artística tendem a ser vistos como difíceis em um primeiro momento e, após análise e compreensão, a provocar a admiração do leitor.

Executada a análise comparativa das experiências de leitura, a classe debaterá seu próprio comportamento em relação aos textos lidos, buscando explicitar os desafios enfrentados, os processos de superação para entendimento dos textos, dentre outros aspectos. Esse momento é de autoanálise, quando surgirão perspectivas a respeito de dificuldades, definições de preferência quanto à temática e outros elementos da literatura, assim como a transferência das situações narrativas ou líricas para o âmbito da vida real dos leitores.

Resultante dessa reflexão sobre as relações entre leitura e vida, a ampliação do horizonte de expectativas é a última etapa do processo. Tendo percebido que as leituras feitas dizem respeito não só a uma tarefa escolar, mas ao modo como os alunos veem o mundo, nessa fase eles tomam consciência das alterações que a experiência com a literatura provocou neles. Cotejando seu horizonte inicial de expectativas com os interesses atuais, verificam que suas exigências se tornaram maiores, bem como sua capacidade de desvelar e compreender o que não é conhecido foi aumentada.

O final desta etapa é o início de uma nova aplicação do método, que evolui em um crescente, sempre permitindo aos alunos uma postura mais consciente com relação à literatura e à vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos ser importante ressaltar que os pressupostos teóricos da Estética da Recepção combinados à noção de dialogismo baktiniano têm sido testados em sala de aula por nós desde a primeira década do século XXI sempre com imensa aceitação por parte dos jovens, estimulando entre eles a leitura literária, ou seja, a promoção do letramento literário.

Entretanto, tais experiências representam uma faixa estreita no universo que abrange a literatura e seu ensino. Compreende a prática vindoura, porém isolada, de uma professora de literatura. Para que haja mudanças profundas, é urgente que os cursos de Letras, que formam professores de língua portuguesa e suas literaturas, tomem como ponto fulcral de seus currículos a relação teoria/prática.

É preciso que a Teoria da Literatura e seus pressupostos influencie as diretrizes dos cursos de licenciatura em Letras, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os livros didáticos e paradidáticos, a fim de que se saia do empirismo, do teste à deriva, como um jogo de acerto e de erro, que se configura hoje o ensino de literatura na etapa escolar do

ensino médio. Esse jogo de acerto e de erro não tem fundamentação teórica alguma, mas sim o único objetivo de fazer com que o aluno obtenha nota no ENEM ou passe em alguma universidade por meio do vestibular, desvinculando totalmente literatura e vida.

As faculdades de Letras e os cursos de Pedagogia têm que refletir a respeito do que consiste ensinar/estudar literatura e por que ensinar/estudar literatura nos cursos de Letras e de Pedagogia. É importante que respondam à pergunta: ensinar/estudar literatura para quem e como? Para isso, são bem-vindos consensos a respeito das prioridades dos alunos que se tornarão professores da Educação Básica. Também são necessários estudos e reflexões a respeito da Literatura Infantil e Juvenil e do papel desta na formação dos alunos de Letras e de Pedagogia. Da mesma forma, precisam ser estimuladas pesquisas a respeito dos livros didáticos e da maneira como eles tratam os textos literários. Não menos necessária é a criação de grupos de estudos a respeito da legislação pertinente à Educação Básica, desconhecida por muitos professores – principalmente de Letras – sobretudo para contribuir na consolidação da apregoada interação da universidade com as escolas da Educação Básica. Isso exigiria diálogo entre professores do Ensino Superior e seus colegas da Educação Básica, a fim de desenvolver projetos de formação compartilhados. Enfim, é necessária uma conversa permanente em que se insista na articulação entre literatura e educação, construindo-se, dessa forma, um campo específico dentro dos Estudos Literários – a Teoria da Literatura Aplicada.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira de; BORDINI, Maria da Glória. **Literatura**: a formação do leitor: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

BAKHTIN, Mikhail (Volochinov). **Marxismo e filosofia da linguagem.** São Paulo: Hucitec, 1997.

CARVALHAL, Tânia Franco. **Literatura Comparada.** São Paulo: Ática, 1992.

EAGLETON, Terry. **Teoria da Literatura:** uma introdução. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

FARIA, Maria Alice. **Contramão I, II, III.** 1986-1987. 550 f. (Memorial apresentado no Concurso Público de Títulos e Provas para um cargo de Professor Titular, junto ao Departamento de Literatura, no Instituto de Letras, História e Psicologia da Universidade Estadual Paulista – Campus de Assis.) UNESP-Assis, São Paulo: 1987. (Não publicado).

FOKKEMA D. W. ; KUNNE-IBISCH, Elrud. “Theories of literature”. In: **The Twentieth Century**. London: C. Hurst, 1977.

INGARDEN, Roman. **A obra de arte literária**. Lisboa: Fundação Calouste-Gulbenkian, 1973.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura** – uma teoria do efeito estético. São Paulo: Editora 34, 1999, v. 2.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura**. São Paulo: Editora 34, 1996.

JAUSS, Hans-Robert. **A história da Literatura como provocação à teoria literária.** São Paulo: Ática, 1994.

KRISTEVA, Julia. **Introdução à semanálise.** São Paulo: Perspectiva, 1974.

LAGE, Micheline Madureira. **Ensino, literatura e formação de professores na educação superior:** retratos e retalhos da realidade mineira. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2010. (Tese de doutorado).

LAJOLO, Marisa. **O que é Literatura**. São Paulo: Brasiliense, 1996

LAJOLO, Marisa. **Literatura**: leitores & leitura. São Paulo: Moderna, 2001.

LIMA, Luiz Costa (Sel.) **A Literatura e o leitor**: textos de estética da recepção. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

LONTRA, Hilda Orquídea H. **Com ciência e arte**: o ensino de literatura em 2º grau. Porto Alegre: PUC/RS, 1992. (Tese de Doutorado).

PAULINO, Graça. Letramento literário: cânones estéticos e cânones escolares. In: Reunião Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 21, 1998, Caxambu, Anais. Caxambu: ANPEd, 20-24 set. 1998.

SEGERS, R. T. “An interview with Hans-Robert Jauss”. In: **New literary history**, The University of Virginia, 1979. (Texto não publicado no Brasil).

TOLEDO, Dionísio (Org.). **Círculo Linguístico de Praga**:estruturalismo e semiologia. Porto Alegre: Globo, 1978.

ZILBERMAN, Regina. **Estética da recepção e história da Literatura.** São Paulo: Ática, 1989.

ZILBERMAN, Regina. **Fundamentos do texto literário**. 2ª ed. Curitiba, PR: IESDE Brasil, 2013.

CAPÍTULO 14

ALTERIDADE NA LITERATURA FEMININA

Data de aceite: 04/01/2021

Valdivia Vania Siqueira Beauchamp
Euro-American Women Writers, INC
New York, USA

RESUMO: A literatura feminina como construção cultural, continua procurando seu espaco proprio apesar de ser discutida em estudos de antropologia cultural, e de sociologia. Este projeto tenta refletir sobre a importância de se compreender os textos literários da literatura feminina, sem rótulos, ou seja sem conotações políticas e sociológicas, que em geral sao associadas as "lutas" feministas, e esta literatura em particular, traz o sujeito de enunciacao consciente,(que eh o ego da autora lutadora). Depois do apogeu da literatura feminista, entendemos que esta ultima nao atingiu um novo público de autores e leitoras femininas, como também nos mostra outros aspectos de alteridade.Questiona-se, se o fator alteridade, tornou-se a base da literatura feminina hoje.
PALAVRAS - CHAVE: Alteridade, Literatura Feminina, construção cultural, espaço.

ALTERIDADE: Característica que se desenvolve por relações de diferença de contrastes.

LITERATURA FEMININA: Se a mulher e o feminino emergem na literatura como o "outro", quando ela traz para o centro das representações literárias, suas verdades, será que pode eximir-se de elaborar-se numa tradição patriarcal?

CONSTRUÇÃO CULTURAL: Será que a literatura feminina pode ser vista como antropologia, sociologia e construção exclusivamente feminina?

ESPAÇO: perspectiva feminina.

Ter o seu espaço próprio é um projeto de cunho moral, na literatura feminina, há anos divorciada da Alteridade da literatura feminista em seu contexto histórico-social, desprovido de conotações políticas ou sociais, e sem qualquer rótulo. Esta é a nossa primeira proposta. Já a literatura feminista por outro lado, " é em geral associada a *lutas* conscientes de seu papel social, ou seja o EGO da autora lutadora ", segundo (Luiza Lobo, *Critica em juizo, 1993*). O cânone feminista foi demarcado pelo homem branco de classe média ocidental, e a mulher insere-se nesta cena com a literatura feminina, após uma ruptura com a alteridade ou diferença desta visão. A alteridade na literatura, tornou-se a base da abordagem literária, para a discussão de minha proposta: O espaço da Literatura Feminina.

Apresentando três autoras mundialmente conhecidas e traduzidas, gostaria de refletir sobre o fator ALTERIDADE nos trabalhos selecionados, com a intenção de observar a evolução da literatura feminina. Ao introduzir a

autora Kate Chopin (nascida Katherine O'Flaherty, St. Louis, Missouri, USA -1850-1904), logo nos surpreendemos com suas muitas histórias. Numa fantástica coletânea "Complete Novel & estories" (by Louisiana State Press, 1969), Chopin nos mostra que mesmo no século XIX, abordava seus personagens mulheres, inconformadas com suas vidas. A autora em suas muitas histórias, apresenta a condição marginalizada, oprimida, estereotipada, de mulheres condenadas ao sofrimento. A sua culpa, foi a de Eva. Chopin viveu numa época em que o movimento feminino mal havia começado. As sufragistas, como Susan B. Anthony, Elizabeth Cady Stanton, Gertrude Lothian Bell, (Inglaterra) realmente haviam iniciado suas carreiras de ativistas, e de mulheres abolicionistas.

Dando continuidade às suas lutas introduziram o sexismo no movimento abolicionista, que consumou-se no Movimento Sufragista.

Nos Estados Unidos durante o período de 1848 -1920, excluídas do movimento feminista e das organizações anti-escravocratas, lideradas por mulheres brancas e homens negros - outra decepção - foram também marginalizadas. Porém não deixando passar em branco o período de lutas, estabeleceu o "Colored Female Anti-Slavery Society". Nas décadas de 1960-1970, mais uma vez o movimento feminista sofreu grande desilusão, desta vez a luta era formar uma infra-estrutura para a representação da mulher que superasse o sistema de voto. Mais tarde a partir da década de 1990 até o presente, registramos sobretudo respeito para com a mulher e seu voto.

Chopin uma autora progressista, de mente aberta, teve seus trabalhos engavetados por muitos anos. Estes foram descobertos entre as energias dos movimentos feministas em 1960. Ela manipulava um certo humor em suas escritas o que pode ser visto por diversas perspectivas, por exemplo: dentro de um estudo psicológico de um conto moderno, onde ela explora uma histórias de rejeição, onde nos deparamos com o desenvolvimento de uma alma despertando para a possibilidade de outra vida, ou para a emancipação de uma criatura e seu completo ser, ao praticar o abandono do convencionalismo.

Sua famosa novela, *The Awaking*", retrata uma jovem personagem portadora de uma triste história. Uma senhora do sul que defende o direito de ser ela mesma, colocando a defesa de sua identidade acima de seu casamento e seus filhos. Esta obra recebeu severas críticas relacionadas com o lema de Chopin "Tudo que lhe é prazeroso, é seu por direito; você não tem deveres" (Kate Chopin, *Complete novels & stories*, 1969). Motivada por esse tipo de retórica, Chopin escreveu livremente.

Creio que, inconscientemente, a autora ao colocar seus personagens em certas circunstâncias e condições anômalas ela desenvolve por relações de diferença de contrastes, a prática da Alteridade: condição ou característica que se desenvolve por relações de diferença de contrastes. Ainda dentro deste contexto, a professora Luiza Lobo, anos depois de Chopin, discute a teoria do feminismo enquanto "gênero sexual", que deve ser compreendido como um dado de "construção cultural". Levando-se em consideração a época em que Chopin escrevia, não encontramos tantos parâmetros para este tipo de

debate, todavia podemos ressaltar o que Helene Cixous e Toril Moi, nos alerta sobre a descontração de oposições binárias tipo: macho versus fêmea, forte versus fraco, o que constituem o quadro epistemológico de conhecimento do mundo no Ocidente: espírito versus corpo, cultura versus natureza, considerando um sistema centrado no logocentrismo e falocentrismo. O que queremos dizer com isto? Que "todas essas ideias são construções culturais quando sabemos que as mulheres, os negros, são minorias e portanto não incluídas nas posições sociais mais elevadas dos estudos acadêmicos, dos cânones literários, não surgem como formadores de opinião. segundo : (Luiza Lobo, *Crítica sem Juízo*, 1993). Partindo deste princípio, analisemos o trabalho de KATE CHOPIN, focalizando o conto: "The story of an hour" (Kate Chopin, *Complete novels & stories*, 1969).

Este conto tem a extensão de duas páginas e meia, onde a autora descreve um momento intenso e muito curto que se passa com a personagem Mrs. Mallard ao receber a notícia da morte de seu marido, o ferroviário Brently Mallard. Com o choque ela se retira para seus aposentos no primeiro andar de sua residência , sozinha, fechando a porta atrás dela. Senta-se numa cadeira confortável e imóvel mantem-se a contemplar as árvores que vê em seu quintal, e a paz que absorve neste processo. Em suas lucubrações lembra-se que no dia anterior achava que sua vida era muito longa... mas naquele momento, vivendo aquela temporalidade em que seu ser se imbuía conscientemente de uma grande paz interior, ela mentalmente repetia que estava livre, livre, livre. Enquanto isso sua irmã forçava a porta para entrar, já com receio que algo pudera ter lhe acontecido. Finalmente, Mrs. Mallard se levanta, abre a porta e com um ar vitorioso e triunfante, segura no braço de sua irmã, desce as escadas, e falece. A realidade porém, é o contraste que explica que a morte de Mrs. Mallard ocorreu pelo choque de ver sua expectativa de liberdade pessoal frustrada diante do aparecimento inesperado do seu marido. Mr. Mallard não morreu, não se encontrava no acidente. A causa mortis: "ataque cardíaco".

Chopin, nos apresenta o conceito de alteridade feminina revestido numa personagem ora livre ora subjugada em sua dimensão pessoal. O plano da manipulação do autor, os pensamentos de Mrs. Mallards lidos pelo leitor, mostram que a mulher exibe uma critica de vida diferente da dos homens, porque sua leituraé ao mesmo tempo diferente e produzida pela consciência de uma leitura da diferença, como um paradigma crucial da construção cultural, binária. Mrs. Mallard, só conseguia ver a dimensão de seu OUTRO ser livre.

Alguns anos mais tarde surge a escritora Clarice Lispector, (nascida na Ucrânia 1920-1970), passou sua infância e boa parte de sua vida em Recife. Sua literatura defendia os valores morais, políticos e sociais. Clarice encarava a realidade de suas escritas colocando-se no lugar do leitor, desta maneira, valorizando o leitor como uma entidade viva que lê e comenta.

Enrique Dussel explica que a epifania do feminino, não a destituiu de sua alteridade de pessoa, nem diminuiu, e nem joga com a alteridade: pelo contrário, é alguém que porta a luz de um olhar próprio e que precisamente, na nudez de seu olhar, como alteridade

retirada, se exibe invertendo-se em perturbação.

Escolhi a “Hora da estrela”, para ressaltar na personagem Macabea, que é o fiel retrato da mulher marginalizada, pobre, sofrida e perdida. A Macabea de Clarice não é feminista. E como explica Dussel, por ser desprovida de um olhar próprio, é um ser carente. Sua “hora de estrela” é o momento de iluminação dessa consciência que para Macabea é a perturbação da morte. Vimos que a protagonista, limitada, entre o ser e o dizer não acrescenta muito.

Na obra vemos que Macabea é “desmembrada”, ela se nega ao direito de narrar a história e com isso separa sua voz de sua identidade. Eloina Scherer diz que “a escrita feminina não termina aqui porque a questão do ‘quem sou eu’ e ‘como posso ser outro’, está sempre presente, mas em qualquer sentido que a voltemos, ela sempre nos seduz pelo aparente processo de desestruturação da enunciação...” O caso deste romance é ainda curioso por ser o último romance de Lispector e nos mostra por intermédio do grotesco, as mesmas relações amorosas antes centradas na figura da mulher burguesa e culta. Tanto quanto suas antecessoras Macabea sofre a solidão, ama um homem, deseja o que não tem, e morre. Ou seja, por trás da pobreza e da ignorância assim como da burguesia e da intelectualidade, esteve sempre o mesmo destino feminino. Macabea é a OUTRA, mas é também a “mesma”. A última personagem de Lispector é então uma paródia da feminilidade. Nesta sua obra, o narrador masculino Rodrigo, se encarrega da descontração do personagem vejamos: “Nascera inteiramente raquítica, herança do sertão, com dois anos de idade já haviam morrido os pais...” Dentro deste contexto, esta marca discursiva de identificação, do ato da escrita, também significa mexer em identidade(s), porque escrever diz respeito ao revelar-se uma parte de um todo. Qual parte, e qual o todo? Como já abordamos no começo Macabea era perdida. Macabea reproduz, repetindo o mesmo já escrito retrato da mulher diante do mistério de sua feminilidade: a mulher não sabe muito bem quem é diante de um homem, porque não sabe quem é diante de si mesma. Se não fosse a clonagem que faz de Olímpico, não seria conhecida. A feminilidade e a condição da mulher na vida urbana e letrada, nesta obra de Lispector, mostra como a autora avalia o lugar da literatura feminina, em sua função: escritor – literatura. Lispector situou esta obra em particular no Nordeste, de onde assistiu Getúlio Vargas assinar o direito de voto da mulher, vivenciou a opressão que não dava lugar a cultura, num Nordeste desprovido. Lá, as mulheres não eram nomeadas, e como na Bíblia, os Macabeus existem, as Macabeas não. Nesta obra a alteridade pode ser vista não só como um OUTRO antropológico, (Levi -Strauss) mostra o selvagem como um outro igual ao civilizado que deve ser conhecido), ou um OUTRO filosófico, (a consciência da diferença entre as pessoas), mas também do ponto de vista psicanalítico. Esta alteridade do eu em relação a si mesmo, é o ponto de partida da literatura contemporânea.

Não existe uma análise melhor da obra de Carolina Maria de Jesus, “Quarto de despejo” do que seu próprio olhar hegemônico sobre sua favela, a qual vê e classifica, o que se fundem nas sociedades desiguais, pautada pela violência que não mais é do que o desejo de anulação ou destruição do outro. Uma das marcas da literatura brasileira contemporânea é a estatização da violência que está na base da nossa sociedade. Seu ddiário é legítimo e nele o modo dela ver e imaginar o outro, na sua alteridade, envolve uma operação que admite diferentes gradações desde: percebê-lo dentro de uma estreita relação de interdependência, quando ela exterioriza os problemas permanentes na favela, até o extremo oposto, que é constituí-lo como alteridade radical. Como assim? Como um diário da vida em uma favela conseguiu ser ouvido? Creio que o fator diversidade, o contexto do histórico-social, sem conotações políticas, sem representações de vozes, ninguém falando ou representando ninguém, era um diário, onde a autora exaustivamente escreveu a repetição da vida na favela de Canindé escrita em uns vinte cadernos. Vemos que a literatura feminina para ter seu espaço próprio, não pode dar margens a julgamentos literários caso contrário, diz Dalcastagne: “a valorização sistemática positiva de uma forma de expressão, em detrimento de outras, faz da manifestação literária o privilégio de um grupo social. Em outras palavras, perderíamos desta maneira a diversidade na literatura.

Carolina utilizou-se de clichês: “Devido ao custo de vida, temos que voltar ao primitivismo”, “A língua delas (das mulheres da favela), é como os pés de galinhas, tudo espalha”. “O Brasil precisa ser dirigido por uma pessoa que já passou fome, a fome também é professora”. Carolina tem a seu favor a autenticidade. O público que ela atingiu não mora na favela, mas, acredita nela. Barthes diz que o escritor é o que fala no lugar do outro... Carolina continua vista como uma voz subalterna pelos de fora da favela, (Dalcastagne), porém na favela, Carolina Maria de Jesus ascendeu como escritora. Acho que ler literatura feita por mulheres brasileiras em particular, com seus altos e baixos, e dentro de uma classificação de violenta, com suas potencialidades e limitações, significa dar ESPAÇO para vozes ainda abafadas. A literatura perpetua as percepções sociais acerca de reflexões das mais diversas conotações e será sempre um retrato de seu tempo. Engajando-a a questões de ALTERIDADE, ao entendimento necessário, mesmo que de uma ausência, marcaria seu espaço.

As personagens analisadas neste projeto, são exemplos da forma como a literatura de autoria feminina tem apresentado a mulher, oscilando entre momentos de contestação e resistência percebidos na voz de Mrs. Mallard, Macabea e as mulheres da favela, em geral. Não podemos tão pouco afirmar que a literatura de autoria feminina apresenta a identidade da mulher libertada, todavia vimos que ela trabalha na construção de distintas personalidades. Portanto, a diversidade literária, a interseção da passagem entre o eu e o outro, entre as muitas personagens ou vozes, entre o espaço da literatura feminina e a alteridade, o lugar da fala e o lugar de onde se ouve, são importantes formadores do seu

espaço próprio.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, Angela.(Organizadora). "*Representando a Alteridade*". Ed. Vozes, Petrópolis, 1998, .

BERUTTI, Elaine Borges. " *Feminismos, identidades, comparativismos*": Vertentes nas literaturas de língua inglesa.Ed. Caetés, RJ,2005.

CHOPIN, Kate. "*Complete novels & stories*". Ed. Louisiana state Press, 1969.

DALCASTAGNE,Regina. "*Ver e Imaginar o outro*": alteridade, desigualdade, violência na literatura brasileira contemporânea. Ed. Horizonte, SP,2008.

ECKERT-Hoff e Maria José Rodrigues Faria Coracini (organizadoras). " *Escritura de si e alteridade no espaço papel-tela*": Alfabetização, formação de professores, línguas materna e estrangeira, Ed.Mercado das Letras., SP, 2010.

GROLLI, Dorilda. "*Alteridade Feminino*".Ed. Nova Harmonia São Leopoldo, RGS, 2004.

HORTA, Ana Paula Beja. "*A Construção da Alteridade*": Nacionalidade, Políticas de Imigração e Acção coletiva Migrante na Sociedade Portuguesa Pos- Colonial. Ed. Fundação Calouste Gulbenkian, Portugal, 2004.

DE JESUS, Carolina Maria. " *Quarto de Despejo*". Ed. 11a., Cromosete Graf, e Editora LTDA, SP, 2004.

LISPECTOR, Clarice. "*A Hora da Estrela*". Ed. Rocco LTDA, (Edição com manuscritos e ensaios inéditos).RJ, 2017.

LEVINAS, Emmanuel. "*Entre Nós*": Ensaios sobre a Alteridade. Ed. Vozes, Petrópolis, RJ,2016.

LOBO, Luiza. " *Crítica sem Juízo*". Ed. Francisco Alves, RJ, 1993.

VASCONCELOS, Lisa. "*Vertigens do Eu*":Autoria, alteridade e autobiografia na obra de Fernando Pessoa. Ed. Relicário, Lisboa, 2013.

SOBRE A ORGANIZADORA

DENISE ROCHA - tem formação em Magistério, licenciatura em Letras, doutorado em Literatura e Vida Social (UNESP, *campus* de Assis), e bacharelado em História pela Ruprechts-Karl-Universität, em Heidelberg, Alemanha, onde obteve o título de Magister Artium. Tem interesses em leituras e pesquisas nas áreas de Literatura Alemã e de Literaturas de Língua Portuguesa: literatura regionalista e de temática indígena e negra do Brasil; literatura de viagem, épica, realista, neorrealista e contemporânea de Portugal; literatura colonial e pós-colonial da África (Cabo Verde, São Tomé e Príncipe, Guiné-Bissau, Angola e Moçambique) e literatura colonial e de pós-independência da Ásia (Timor-Leste, Macau e Goa).

ÍNDICE REMISSIVO

A

Amor 5, 7, 17, 19, 20, 34, 35, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 76, 86, 87, 89, 90, 97, 100, 101

Artes Musicais 71

Artes plásticas 71, 72, 75, 77

B

Bruxa 5, 8, 47, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117

C

Classe Social 5, 52, 53

Criação Coletiva 5, 92, 94, 95, 99

Crise 58, 78, 80, 81

Cultura 5, 8, 28, 33, 36, 65, 66, 72, 73, 74, 87, 92, 93, 94, 95, 99, 101, 107, 127, 132, 140, 141, 147, 148

D

Dialogismo 5, 128, 130, 142

Discurso 5, 8, 3, 6, 9, 12, 13, 16, 23, 37, 46, 47, 50, 82, 83, 88, 92, 98, 99, 100, 121, 129

Dominação 1, 14, 20, 21

E

Edificação 59

Ensino 5, 43, 44, 92, 94, 97, 120, 128, 129, 131, 132, 141, 142, 143, 144

Épica 13, 14, 16, 22, 23, 151

Etnia 5, 52, 53, 54, 55, 56, 118, 126, 127

Exílio 5, 27, 34, 38

Experiência 47, 53, 57, 79, 85, 115, 118, 126, 135, 137, 138, 139, 140, 141, 142

Experimentalismo 5, 78, 81, 87, 89, 90

Exploração 5, 1, 2, 3, 6, 8, 10, 11, 120, 121, 131

Exportação 1, 2

F

Família 30, 35, 36, 43, 44, 46, 47, 49, 54, 55, 105, 116, 118, 121, 122, 124

Fenômeno cultural 5, 8, 102, 103, 105, 107

Fontes 23, 71, 72, 82, 87, 143

G

Gênero 5, 28, 37, 43, 52, 53, 56, 66, 75, 78, 79, 80, 81, 87, 92, 97, 98, 118, 122, 125, 126, 134, 140, 146

Guerra 20, 29, 30, 36, 39, 40, 42, 52, 53, 86, 122, 124

H

História 1, 2, 3, 5, 6, 11, 12, 15, 16, 18, 21, 23, 27, 36, 37, 38, 41, 43, 44, 46, 48, 49, 50, 53, 59, 61, 62, 63, 65, 71, 72, 76, 82, 89, 97, 102, 103, 104, 109, 113, 115, 116, 120, 122, 125, 129, 130, 132, 135, 140, 143, 144, 146, 148, 151

I

Intertextualidade 5, 13, 14, 16, 18, 19, 22, 23, 25, 37, 41, 50, 84, 87, 130, 136

Ironia 5, 25, 37, 41

L

Leitor 23, 28, 36, 40, 41, 44, 46, 48, 49, 51, 53, 54, 57, 59, 60, 61, 62, 63, 65, 66, 67, 71, 75, 77, 79, 82, 83, 84, 85, 86, 90, 92, 104, 105, 106, 118, 121, 122, 129, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 147

Leitura 5, 7, 2, 27, 28, 36, 40, 44, 46, 55, 59, 60, 61, 62, 63, 66, 67, 68, 69, 70, 72, 73, 76, 79, 83, 85, 86, 87, 89, 93, 94, 95, 97, 100, 105, 106, 108, 109, 110, 118, 119, 120, 124, 126, 127, 129, 131, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 147

Letramento literário 5, 51, 128, 136, 142, 144

Literatura brasileira 25, 40, 41, 44, 149, 150

Literatura de Cordel 5, 92, 93, 94

Literatura Exigente 25, 28, 29, 40, 41

Literatura Infantil 50, 102, 108, 118, 143

M

Mal 17, 33, 38, 54, 62, 74, 86, 96, 98, 103, 108, 109, 110, 111, 112, 146

Memória 39, 43, 44, 46, 47, 48, 50, 51, 58

Metaficção Historiográfica 5, 25, 28, 37, 41

Mulher 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 35, 37, 48, 49, 55, 56, 92, 97, 98, 109, 111, 114, 116, 145, 146, 147, 148, 149

Música 5, 7, 36, 71, 75, 76, 77, 93, 141

O

Ocidente 5, 7, 52, 54, 56, 57, 58, 147

Opressão 5, 1, 3, 4, 7, 8, 9, 23, 98, 148

Oriente 5, 7, 52, 53, 54, 56, 57, 58

P

Paródia 5, 25, 37, 41, 148

Pintura 5, 7, 26, 32, 42, 59, 71, 72, 73, 76

Poder 1, 2, 4, 6, 15, 22, 33, 37, 38, 53, 54, 55, 65, 90, 103, 111, 116, 117, 133, 136, 140

Poesia 16, 28, 30, 36, 38, 39, 71, 72, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 84, 85, 89, 90, 91, 94, 100

Polifonia 5, 25, 28, 31, 37, 75, 78

Preconceito 5, 92, 97, 99

Prosa 11, 16, 28, 36, 41, 44, 46, 79, 80, 81, 82, 83, 85, 90, 91, 99

R

Reflexão 28, 44, 45, 48, 51, 57, 72, 89, 90, 107, 118, 129, 132, 142

Resistência 5, 7, 1, 10, 125, 149

S

Submissão 13, 15, 23, 43, 52, 71, 78, 92, 128

Sujeição 13

Supremacia 52, 58

T

Teoria da literatura 5, 8, 128

Terror 8, 52

Testemunho 5, 1, 2

Tradição Oral 92, 93

Matizes na Literatura Contemporânea 2

www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br
@atenaeditora
www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Atena Editora
Ano 2021

Matizes na Literatura Contemporânea 2

www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br
@atenaeditora
www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Atena Editora
Ano 2021